

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



CRENÇAS DE CARREIRA E
CRENÇAS DE AUTO-EFICÁCIA NA TRANSIÇÃO DO
ENSINO SUPERIOR PARA O TRABALHO

Fátima Raquel Sá da Costa

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA
(Secção de Psicologia da Educação e da Orientação)

2011

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



CRENÇAS DE CARREIRA E
CRENÇAS DE AUTO-EFICÁCIA NA TRANSIÇÃO DO
ENSINO SUPERIOR PARA O TRABALHO

Fátima Raquel Sá da Costa

Dissertação orientada pela Professora Doutora Alexandra Barros

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA
(Secção de Psicologia da Educação e da Orientação)

2011

*Aos meus avós, Irene e Carlos,
pelo amor incondicional e com quem
desejo partilhar muitas mais conquistas.*

Agradecimentos

À Professora Doutora Alexandra Barros, pela orientação e disponibilidade durante este longo caminho. Um profundo agradecimento pelas oportunidades e pela confiança que em mim sempre depositou.

À Doutora Diana Vieira e ao Professor Doutor Manuel Rafael, pela partilha dos instrumentos, que permitiram que este estudo fosse possível.

A todos os alunos e professores que pacientemente colaboraram na recolha dos dados.

Aos Professores da Faculdade, em especial aos da Secção de Psicologia da Educação e da Orientação, pelos conhecimentos ensinados e principalmente, pela partilha de ideias e de laços que irão acompanhar-me ao longo do meu percurso profissional.

Às minhas colegas e amigas da secção de Psicologia da Educação e da Orientação (2007-2009), não só pelo profissionalismo e competência, como também pela partilha de reflexões, afectos e momento especiais. “Que as pontes nunca caíam entre nós...”

Aos meus familiares e amigos, pelas suas palavras de incentivo, em especial à Cátia Sá, ao Nelson Matias e à Ana Rita Monteiro pela amizade e a disponibilidade para escutar.

Aos meus avós, Irene Correia e Carlos de Sá, pelo privilégio de fazerem parte da minha vida e por serem pessoas modelo tão especiais.

Ao meu pai, José Carlos Costa, pela compreensão em todas as horas e à minha mãe, Maria de Lourdes de Sá, pelo amor e preocupação.

À minha querida irmã, Ana Sofia Costa, pelo carinho e por enriquecer a minha vida.

Ao meu companheiro, Bruno Joaquim, pelo apoio, amor paciente, força em acreditar e por ter percorrido ao meu lado este trilha.

À oportunidade de crescimento pessoal e de conquista desta etapa.

*“Agir, eis a inteligência verdadeira.
Serei o que quiser. Mas tenho que querer o
que for. O êxito está em ter êxito, e não em
ter condições de êxito. Condições de
palácio tem qualquer terra larga, mas onde
estará o palácio se não o fizerem ali?”*

((Bernardo Soares de Fernando Pessoa))

Resumo

O presente estudo exploratório pretende caracterizar as crenças de carreira e as crenças de auto-eficácia dos estudantes universitários finalistas e a relação entre ambos os constructos, fundamentados pela Teoria da Aprendizagem de Krumboltz (1996) e pela Teoria do Desenvolvimento da Carreira (Lent, Hackett & Brown, 1994). À amostra, constituída por 170 jovens adultos de diferentes Faculdades da região de Lisboa, foi aplicado o Inventário de Crenças de Carreira (ICC; versão adaptada por Rafael, 2001) e a Escala de Auto-eficácia na Transição para o Trabalho (AETT; Vieira & Coimbra, 2005). Os resultados indicam que as variáveis representam diferentes dimensões psicológicas e apresentam, em geral, associações positivas baixas entre si. Sugere-se que estes estudantes percebem com alguma confiança esta etapa da carreira e que, de acordo com a literatura, algumas das suas crenças parecem corresponder a factores facilitadores para uma transição mais adaptativa; outras aparentam estar desajustadas face às exigências do mercado de trabalho. Este padrão foi semelhante para ambos os géneros. Os dados obtidos evidenciam a importância em explorar as crenças de carreira e em promover as crenças de auto-eficácia na transição do ensino superior para o trabalho.

Palavras-chave: Auto-eficácia, Crenças de Carreira, Ensino Superior,
Transição para o Trabalho.

Abstract

The present exploratory study aims to characterize career beliefs and self-efficacy beliefs of university finalists students and the relation between both constructs, framed by Krumboltz's Social Learning Theory and Social Cognitive Career Theory (Lent, Hackett & Brown, 1994). One hundred and seventy young adults from colleges of Lisbon region were assessed through the Career Beliefs Inventory (CBI; adapted version by Rafael, 2001) and the Scale of Self-efficacy in the Transition to Work (AETT; Vieira & Coimbra, 2005). The results indicate that these variables represent different psychological dimensions and point out to low positive relations between them. During this career phase, students show some self confidence and, some of these beliefs seem to enable an easier transition; other beliefs appear to be inappropriate to actual market labor demands. No differences were found between males and females. These results point out the importance in explore career beliefs and promote self-efficacy beliefs in the college transition to work.

Keywords: Career Beliefs, College Education, Self-efficacy Beliefs, Transition to Work.

Índice

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	4
1. Transição do ensino superior para o trabalho	4
1.1. Contextualização da transição do ensino superior para o trabalho: o sujeito psicológico, as mudanças no ensino superior e no mercado de trabalho.....	5
1.2. A problemática da transição do ensino superior para o trabalho para os jovens adultos.....	6
2. Teoria da Aprendizagem Social de Krumboltz e a Teoria Sócio-cognitiva do Desenvolvimento da Carreira de Lent, Brown e Hackett	7
2.1. Antecedentes teóricos: a Teoria da Aprendizagem Social e a Teoria Sócio-cognitiva de Bandura	7
2.2. Teoria da Aprendizagem Social de Krumboltz: Pressupostos teóricos	9
2.2.1. As Crenças de Carreira.....	10
2.2.2. Implicações na transição para o trabalho	11
2.3. Teoria Sócio-cognitiva do Desenvolvimento Vocacional: Pressupostos teóricos..	12
2.3.1. As Crenças de Auto-eficácia.....	13
2.3.2. Implicações na transição para o trabalho	14
3. Questões de Investigação.....	15
CAPÍTULO II – METODOLOGIA	16
1. Instrumentos psicométricos	16
1.1. Inventário de Crenças de Carreira	16
1.2. Escala de Auto-eficácia na Transição para o Trabalho.....	20
2. Procedimento	21
3. Participantes.....	22

CAPÍTULO III – RESULTADOS	24
1. Dados metrológicos sobre os instrumentos.....	24
1.1. Inventário de Crenças de Carreira	24
1.1.1. Medidas de tendência central e dispersão	24
1.1.2. Correlações entre escalas	26
1.1.3. Precisão	28
1.2. Escala de Auto-eficácia na Transição para o Trabalho.....	30
1.2.1. Medidas de tendência central e de dispersão	30
1.2.2. Correlações entre sub-escalas	31
1.2.3. Precisão	32
2. Relação entre Crenças de Carreira e Crenças de Auto-eficácia na transição do para o trabalho.....	33
2.1. Correlações entre as Crenças de Carreira e as Crenças de Auto-eficácia.....	33
2.2. Análise factorial.....	35
3. Diferenças entre grupos em relação à variável género.....	39
CAPÍTULO IV – DISCUSSÃO E CONCLUSÃO	41
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
ANEXO.....	51

Índice de Quadros

Quadro 2.3. Distribuição dos participantes pelos respectivos cursos e tipos RIASEC...	23
Quadro 3.1.1.1. Inventário de Crenças de Carreira: medidas de tendência central e dispersão.....	24
Quadro 3.1.1.2. Inventário de Crenças de Carreira: matriz de correlações entre escalas.....	26
Quadro 3.1.1.3. Inventário de Crenças de Carreira: <i>alfa</i> de Cronbach das escalas.....	29
Quadro 3.1.2.1. Escala de Auto-eficácia na Transição para o Trabalho: medidas de tendência central e dispersão.....	30
Quadro 3.1.2.2. Escala de Auto-eficácia na Transição para o Trabalho: matriz de correlações entre sub-escalas.....	31
Quadro 3.1.2.3. Escala de Auto-eficácia na Transição para o Trabalho: <i>alfa</i> de Cronbach das sub-escalas.....	32
Quadro 3.2.1. Matriz de correlações entre as escalas do ICC e as sub-escalas do AETT.....	33
Quadro 3.2.1. Síntese da análise factorial em componentes principais: matriz dos factores rodada.....	36
Quadro 3.3.1. Médias e desvios- padrão do ICC e do AETT segundo o género: relação crítica da diferença entre as médias.....	39

Introdução

Num mundo em constantes mudanças, no qual a palavra crise se instalou no discurso do quotidiano, o trabalho adquiriu novos moldes mais desafiantes e o seu papel uma maior dimensão e impacto na vida das pessoas. Sem excepção, a geração que está em transição para o mercado de trabalho, especialmente a que está finalizar o ensino superior, confronta-se com novas exigências em constante mutação, que perdurarão ao longo da sua carreira (Vieira & Coimbra, 2006). O impacto da transição com estas características é relevante no indivíduo (Seligman, 1994). Com efeito, urge uma resposta interventiva de modo a ajudar os jovens adultos a vivenciarem de forma mais adaptativa a transição para o trabalho. Neste sentido, a Psicologia Vocacional desempenha um papel fundamental, contribuindo para uma maior compreensão desta etapa da carreira. Esta área da Psicologia necessita de continuar a evoluir de modo a responder aos desafios que esta nova era de incerteza coloca no âmbito do desenvolvimento vocacional (Barros, 2010). É de salientar que a transição para o trabalho é conceptualizada como uma componente desse desenvolvimento (Herr, 1999; Lent, Hackett & Brown, 1999). Assim, a Psicologia Vocacional poderá oportunamente tornar-se uma das ciências mais importantes deste século ao facilitar a adaptação dos indivíduos nas diversas fases da carreira, potencializando as suas ferramentas internas e conduzindo-os, assim, a maior satisfação e qualidade das suas vidas (apesar das dificuldades), sendo este o objectivo subjacente a qualquer intervenção psicológica.

Deste modo, a presente investigação foca-se na temática da transição do ensino superior para o trabalho, não só devido ao interesse pessoal da autora (que também está a vivenciar esta fase), como também pela sua relevância a nível social, político (Alves, 2008) (e.g. o desemprego atinge cada vez mais os jovens universitários [Alves, 2005]) e individual em diversos domínios (e.g. académico, social, relacional, vocacional e emocional) (Cohen-Scali, 2003). Apesar de se considerar a influência de vários factores no processo de transição para o trabalho, o presente estudo centra-se numa perspectiva psicológica da transição, focando variáveis individuais que possam fazer a diferença no modo como este período é vivido e que fomentem o papel activo dos jovens adultos (e.g. Krumboltz & Worthington, 1999; Lent, et al., 1999). Especificamente, pretende-se analisar as crenças de carreira dos jovens adultos finalistas, as suas crenças de auto-eficácia face à procura de emprego e, principalmente, as possíveis relações que se possam estabelecer entre ambos os constructos. Como tal, esta investigação baseia-se em dois modelos teóricos com importantes contributos e implicações na transição para o mercado de trabalho (Blustein, 1999): a Teoria da Aprendizagem Social de Krumboltz (1981, 1996; Mitchell & Krumboltz,

1990, 1996) que fundamenta as crenças de carreira e é proveniente da Teoria da Aprendizagem Social de Bandura (1977); e, a Teoria Sócio-cognitiva do Desenvolvimento da Carreira de Lent, Brown e Hackett (1994, 2002), cujo constructo principal são as crenças de auto-eficácia, é essencialmente influenciada pela Teoria Sócio-cognitiva de Bandura (1986, 1997). Como ambos os modelos são provenientes das teorias desenvolvidas por Bandura, atribuem maior ênfase às variáveis cognitivas nos processos de desenvolvimento pessoal e vocacional. Tal como Bandura (1977, 1986, 1997), consideram que as relações dinâmicas estabelecidas entre variáveis pessoais, contextuais e diversas experiências de aprendizagem afectam os pensamentos e as crenças dos indivíduos, que por sua vez influenciam os seus comportamentos e vice-versa. Assim, o indivíduo é simultaneamente perspectivado como produtor e produto do meio (Wood & Bandura, 1989), salientando a sua capacidade de acção (agenciamento) (Bandura, 1993).

Segundo a Teoria de Aprendizagem Social de Krumboltz, os indivíduos fazem generalizações e suposições acerca de si próprios e do mundo que os rodeia, tendo em consideração as suas experiências de aprendizagem limitadas, inclusivamente por modelagem e/ou condicionamento (Mitchell & Krumboltz, 1990). Deste modo, as crenças de carreira surgem a partir da interacção de vários factores e, adequadas ou não, afectam o comportamento e a tomada de decisão na carreira (Krumboltz 1994a; 1994b). Quanto à auto-eficácia, definida como avaliação do indivíduo acerca da sua capacidade para executar com sucesso tarefas num determinado domínio (Bandura, 1986, 1997), surge na Teoria de Desenvolvimento de Carreira de Lent e colaboradores (1994, 2002) como um mecanismo auto-regulador, a par de outras variáveis auto-referentes como os objectivos e as expectativas de resultado, cuja interacção recíproca influencia o desenvolvimento de interesses, as escolhas vocacionais e os níveis de desempenho ao longo da carreira. Com efeito, segundo Betz (2000, 2004) as crenças de auto-eficácia traduzem-se em três tipos de consequências ao nível do comportamento (que ao nível da transição para a carreira poderão reflectir o modo como o indivíduo a vivencia): os comportamentos de aproximação e de evitamento, as qualidades dos desempenhos realizados e os comportamentos de persistência perante obstáculos ou experiências aversivas.

Uma vez que o papel da auto-eficácia no funcionamento psicossocial é melhor avaliado através de medidas construídas para analisar domínios particulares de funcionamento (Bandura, 1986), a presente investigação focar-se-á, especificamente, nas crenças de auto-eficácia na procura de emprego, ou seja, na confiança percebida pelos indivíduos em realizarem tarefas de procura de emprego e de adaptação ao trabalho (Vieira, 2008; Vieira & Coimbra, 2005).

A estrutura da presente dissertação está dividida em quatro partes. Deste modo, os modelos mencionados anteriormente, os seus constructos e implicações na transição para o trabalho serão desenvolvidos no primeiro capítulo referente ao “Enquadramento Teórico”, bem como a temática da transição do ensino superior para o trabalho, com o objectivo de contextualizar as questões de investigação. Num segundo capítulo, a “Metodologia” serão apresentados os instrumentos utilizados no estudo, o procedimento de recolha de dados e os participantes. De seguida, no capítulo dos “Resultados”, será descrito o tratamento estatístico utilizado e os resultados obtidos. No último capítulo, “Discussão e Conclusão” serão analisados os resultados e as limitações do estudo e, por fim, colocadas questões e sugeridas linhas de orientação para futuras investigações e intervenções a desenvolver no âmbito da transição do ensino superior para o trabalho.

O presente estudo exploratório pretende, então, contribuir para um maior conhecimento sobre a transição do ensino superior para o trabalho, através da análise de duas variáveis com implicações no modo como os jovens adultos vivenciam a transição, ou seja, as crenças de carreira e as crenças de auto-eficácia. Com a premissa que, através de um maior conhecimento, será possível ter uma melhor compreensão sobre esta temática e, assim, desenvolver intervenções neste âmbito que respondam melhor às necessidades características dos jovens adultos em transição, com o objectivo geral de facilitar a adaptação a esta fase, para que os seus intervenientes possam vivenciar com maior satisfação pessoal e profissional, a transição do ensino superior para o trabalho.

Capítulo I – Enquadramento teórico

No presente capítulo pretende-se fundamentar a investigação desenvolvida, abordando inicialmente, a temática da transição do ensino superior para o trabalho e, de seguida, os dois modelos teóricos que alicerçam os constructos analisados e os instrumentos utilizados neste estudo; a Teoria da Aprendizagem Social de Krumboltz (1981, 1996; Mitchell & Krumboltz, 1990, 1996) e a Teoria Sócio-cognitiva do Desenvolvimento da Carreira de Lent, Brown e Hackett (1994, 2002). No final, serão apresentadas as questões da presente investigação.

1. Transição do ensino superior para o trabalho

A carreira assume actualmente um papel primordial na vida das pessoas, podendo ser definida como “um percurso ao longo da vida: [em que ocorrem] uma série de iniciativas e adaptações ao trabalho, à família e à comunidade e que se transforma não apenas com as mudanças nos interesses e competências individuais ou com as características e exigências do contexto de trabalho, mas também, com as experiências de vida do próprio indivíduo e de todos aqueles que são centrais no seu espaço de vida” (Eaton & Bailyn, 2000, p. 177). As diversas iniciativas e adaptações correspondem a fases de transição, ou seja, períodos críticos frequentemente desencadeados por acontecimentos de vida que exigem a reestruturação do sujeito a nível pessoal e relacional, dos pressupostos sobre si e sobre o mundo, que se constituem como marcos no desenvolvimento pessoal (Campos, 1993). Enquadradas como um processo, no qual o conceito chave é a mudança, as transições requerem novos padrões de comportamento e são vivenciadas de forma subjectiva por cada indivíduo (Schlossberg, Waters & Goodman, 1995). Assim, “a carreira consiste num percurso pontuado por descontinuidades – promoções, desemprego, transição da formação para o trabalho, investimentos na formação para o trabalho, investimentos na formação, reconversão profissional - que obrigam o indivíduo a fazer escolhas e a repositonar a sua relação com o mundo laboral” (Campos & Coimbra, 1991, p.5).

Compreender quais as variáveis que conduzem a uma transição mais adaptativa é fundamental de modo a promover intervenções mais eficazes. Com este propósito, a presente investigação foca-se numa importante e exigente etapa da carreira, a transição para a vida activa, mais especificamente do ensino superior para o trabalho. Uma vez que os jovens adultos a vivenciar esta fase estão imersos num contexto histórico-social, do qual não se podem dissociar (Bronfenbrenner & Vans, 2000 cit. in Vieira, 2008), optou-se, para uma melhor compreensão das particularidades desta temática, por caracterizar esse contexto e as mudanças que têm ocorrido ao nível do ensino superior e do trabalho.

1.1. Contextualização da transição do ensino superior para o trabalho: o sujeito psicológico, as mudanças no ensino superior e no mercado de trabalho

Cada vez mais existe a necessidade de constituir os jovens adultos (dos 18 anos aos 24/25 anos) como uma população específica, com características e necessidades particulares às quais é preciso responder de modo singular. Segundo Seligman (1994), esta faixa etária caracteriza-se por “serem anos de compromisso e de procura de novos estilos de vida” (p.302), na medida em que, os jovens adultos são confrontados com várias etapas do desenvolvimento, tanto no âmbito da construção do *self* e das relações inter-pessoais, como ao nível de tarefas vocacionais. Actualmente, estes jovens têm mais possibilidades de escolhas e de oportunidades, tanto a nível académico, como pessoal e profissional (Seligman, 1994) e, como efeito tem vindo a verificar-se o prolongamento da escolarização, o atraso do acesso ao primeiro emprego e o adiamento da saída de casa dos pais e da formação de uma nova família (Comissão Europeia, 1997 cit. in Mauritti, 2002). Neste seguimento, tem ocorrido uma massificação do acesso ao ensino superior (incluindo uma proliferação de cursos e de instituições de ensino), potenciando a diversificação do perfil social dos indivíduos que acedem a este nível de escolaridade (Vieira & Coimbra, 2006). A crescente entrada das mulheres para a universidade (Herr & Cramer, 1996) também tem contribuído para esta diversificação. As mudanças sociais mencionadas têm impacto ao nível da transição e, apesar desta geração de jovens adultos apresentar melhores níveis educacionais e maior qualificação (Alves 2008; Mauritti, 2002), está a enfrentar uma nova problemática, a dificuldade de inserção profissional (Alves, 2005, 2008). Em Portugal, a situação foi agravada pelo estreitamento do mercado de trabalho e pelo crescente número de licenciados (Conselho Nacional de Avaliação do Ensino Superior [CNAVES], 2004). Como consequência, nos últimos anos tem ocorrido uma diminuição da percentagem de diplomados que consegue emprego logo após o término do curso e aumentado o tempo que decorre entre o final do curso e o primeiro emprego (Alves, 2005). Adicionalmente, o actual mercado de trabalho também acentua as dificuldades sentidas ao nível da inserção profissional. Isto é, o desenvolvimento de novas tecnologias, a globalização (elevando a competitividade a uma escala global), a reestruturação organizacional (e.g. o *downsizing*) e as mudanças ao nível da natureza do trabalho (e.g. o teletrabalho) modificaram o contrato psicológico do colaborador com as organizações, (agora caracterizado pela incerteza, temporalidade e flexibilidade) (Casio, 2003) e até mesmo o próprio conceito de carreira (Vieira & Coimbra, 2006). Deste modo, a estabilidade antes oferecida numa mesma organização deixou praticamente de existir, o que leva à necessidade de preparar os estudantes para, ao longo da vida, passarem por diferentes organizações, esperando-se que

eles desenvolvam diversas competências e actualizem as suas qualificações (Lent, Hackett & Brown, 1999). Surgem assim, em vez de carreira lineares, múltiplas carreiras, nas quais a aprendizagem se estende ao longo da vida (Casio, 2003), que requerem, por parte do indivíduo, uma maior exigência e responsabilidade na sua gestão. Este facto pode significar, para alguns jovens adultos, insegurança ao nível do emprego ou, então, ser sinónimo de maior flexibilidade e de mais oportunidades (Teichler, 1999). Neste sentido, será abordado, de seguida, o impacto desta problemática nos jovens adultos.

1.2. A problemática da transição do ensino superior para o trabalho para os jovens adultos

A transição do ensino superior para o trabalho corresponde a um processo alargado no tempo, uma vez que se inicia antes da conclusão do percurso formativo e continua após o início da actividade laboral (Herr, 1999; Lent, et al., 1999; Savickas, 1999). É desencadeada por um acontecimento relativamente previsível e “representa uma transição desenvolvimental crítica” (Vieira, 2008, p.19), muito influenciada por factores sociais e económicos (Blustein, 1999). Como tal, exige aos jovens adultos que mobilizem os seus recursos, se confrontem com múltiplas tarefas em vários domínios e as resolvam para que possam progredir e ter sucesso profissional (Cohen-Scali, 2003). Neste sentido, é essencial que tenham um papel activo e interveniente, cuja adaptação a diferentes condições de trabalho é uma das competências essenciais para o sucesso (Krumboltz & Worthington, 1999; Lent, et al. 1999; Savickas, 1999;). A importância atribuída pelos jovens adultos à conjuntura económica no processo de transição (Vieira & Coimbra, 2004 cit. in Vieira, 2008), bem como as implicações das diversas mudanças já referidas, contribuem para eles vivenciarem a transição com alguma dificuldade, revelando necessidades de ajuda, quer a procurem explicitamente ou não (Lourenço, 2003). Segundo Seligman (1994), uma vivência negativa nesta fase, como o desemprego, tem um impacto prejudicial no desenvolvimento pessoal e profissional dos finalistas, podendo afectar as suas atitudes futuras a estes níveis. Devido a estes motivos, a preparação para a inserção dos estudantes no mercado de trabalho constitui-se como um dos desafios mais importantes destas instituições de ensino (Alves, 2005, 2008; Teixeira, 2005). É vantajoso que as intervenções desenvolvidas sejam baseadas em diferentes modelos teóricos, com diferentes objectivos e técnicas, promovendo o desenvolvimento pessoal e competências que favoreçam a flexibilidade, adaptabilidade e a proactividade dos jovens adultos (Barros, 2007).

As correntes teóricas tradicionais da Psicologia Vocacional oferecem importantes e variados contributos para uma maior compreensão desta fase (Lent & Worthington, 1999) e

atribuem maior ênfase às experiências psicológicas do indivíduo e ao seu potencial como agente activo na transição (Blustein, 1999). É necessário salientar que nenhuma destas perspectivas teóricas foi inicialmente desenvolvida especificamente para o período de transição para o trabalho (Lent & Worthington, 1999) e, neste sentido, ainda não conseguem abarcar toda a complexidade desta fase (Herr, 1999).

Uma cuidadosa integração das teorias do âmbito do desenvolvimento vocacional poderá enriquecer a temática da transição (Blustein, 1999), principalmente ao nível das intervenções realizadas (Barros, 2007, 2010; Blustein, 1999). A convergência de perspectivas teóricas diferentes, numa concepção holística, é uma resposta emergente em relação “aos desafios actuais da Psicologia Vocacional face à incerteza e à imprevisibilidade dos percursos individuais num contexto económico de mudança e de globalização” (Barros, 2010, p. 165). De certo modo, a presente investigação pode contribuir humildemente para este propósito ao relacionar as crenças de carreira e as crenças de auto-eficácia, provenientes de modelos teóricos distintos.

2. Teoria da Aprendizagem Social de Krumboltz e a Teoria Sócio-cognitiva do Desenvolvimento da Carreira de Lent, Brown e Hackett

A presente investigação tem como base a Teoria da Aprendizagem Social de Krumboltz (1981, 1996; Mitchell & Krumboltz, 1990, 1996) e a Teoria Sócio-cognitiva do Desenvolvimento da Carreira de Lent e colaboradores (1994, 2002). Ambas as perspectivas teóricas valorizam as variáveis cognitivas nos processos de desenvolvimento pessoal e vocacional (Barros, 2010), nomeadamente durante as fases de transição na carreira, atribuindo um papel activo ao sujeito como construtor da sua carreira (Blustein, 1999).

2.1. Antecedentes teóricos: a Teoria da Aprendizagem Social e a Teoria Sócio-cognitiva de Bandura

A Teoria da Aprendizagem Social de Bandura (1977) enfatiza a confluência de aspectos de natureza comportamental e de natureza cognitiva na explicação do comportamento humano. Com efeito, as pessoas não são conduzidas nem por forças interiores nem por estímulos ambientais, mas antes por uma interacção recíproca de determinantes pessoais e situacionais, na qual os processos simbólicos, vicariantes e auto-regulatórios assumem um papel relevante. As experiências de aprendizagem, através da observação ou das vivências pessoais, emergem como fulcrais a vários níveis, incluindo no desenvolvimento da personalidade e no funcionamento psicológico, por meio dos pensamentos e crenças (Sharf, 2006). Neste sentido, os processos subjacentes à

aprendizagem (condicionamento e modelagem) do comportamento são relevantes para a construção e cristalização das crenças dos indivíduos sobre si e sobre o mundo (Bandura, 1977).

Bandura, em 1986, renomeia a sua teoria, designando-a de Teoria Sócio-cognitiva, atribuindo um maior destaque aos fenómenos psicossociais que vão para além dos aspectos tradicionais de aprendizagem e do condicionamento. Deste modo, defende um modelo de reciprocidade triádica, no qual as variáveis pessoais (os estados afectivos, cognitivos e atributos físicos), os factores ambientais externos e o comportamento operam como determinantes interactivos, influenciando-se mutuamente (Bandura, 1986, 1997). Esta teoria centra-se na compreensão de mediadores cognitivos através dos quais as experiências de aprendizagem guiam os comportamentos. Ou seja, “o que as pessoas pensam, acreditam e sentem afecta a forma como se comportam; os efeitos naturais e extrínsecos das suas acções, por sua vez, determinam os seus padrões de pensamento e as suas reacções afectivas” (Bandura, 1986, p. 25). Neste seguimento, o autor refere que o *self* é socialmente construído mas, através das auto-influências, as pessoas têm um papel nas suas acções, na sua maneira de ser e na criação das estruturas sociais em que vivem (Bandura, 1997). Como constructo principal desta teoria emergem as crenças de auto-eficácia, isto é, a avaliação do indivíduo acerca da sua capacidade para executar com sucesso tarefas num determinado domínio (Bandura, 1986, 1997). Segundo o autor, estas crenças contribuem de diversos modos para o desenvolvimento e funcionamento cognitivo e, especificamente, influenciam quatro processos principais (os processos cognitivos, motivacionais, afectivos e de selecção), permitindo o exercício da acção do indivíduo, o agenciamento (Bandura, 1993).

Bandura (1986) confere às crenças de auto-eficácia uma prioridade causal, referindo que “os tipos de resultados que as pessoas antecipam depende largamente dos seus julgamentos acerca do quanto serão capazes de desempenhar com sucesso [uma tarefa], em determinadas situações” (p. 392). Deste modo, na sua perspectiva, o sistema de crenças de auto-eficácia é a “fundação da motivação humana” (Vieira, 2008, p. 81). Este aspecto é muito relevante porque, mais do que as expectativas de resultado (a estimativa que uma pessoa faz das possíveis consequências de um determinado comportamento), as expectativas de eficácia (a convicção de que a pessoa consegue executar com sucesso o comportamento requerido para obter determinados resultados) irão influenciar a quantidade de esforço que as pessoas irão empreender, bem como o seu início e durabilidade perante uma tarefa/problema (Bandura 1977, 1977b cit. in Vieira, 2008). Assim, crenças de auto-eficácia revelam ter um papel auto-regulador, particularmente, perante as dificuldades e obstáculos (Bandura, 1986, 1997). Neste sentido, Bandura (1977) defende que o factor de

sucesso de qualquer intervenção psicológica deverá ser determinado pela sua capacidade de promover no sujeito a percepção de auto-eficácia.

A Teoria da Aprendizagem Social de Krumboltz é principalmente influenciada pela Teoria da Aprendizagem Social de Bandura, enquanto a Teoria Sócio-cognitiva do Desenvolvimento de Carreira foi essencialmente influenciada pela Teoria Sócio-cognitiva do mesmo autor. Como tal, apresentam alguns elementos teóricos em comum. Segundo Sharf (2006), a teoria de Lent e colaboradores atribui um maior ênfase aos processos cognitivos (como a auto-eficácia) como moderadores e reguladores da acção e a teoria de Krumboltz foca-se mais nas experiências de aprendizagem, relacionando-as com outros constructos de carreira. Todavia, ambos os modelos enriquecem a compreensão do desenvolvimento vocacional ao longo da carreira e, particularmente, na fase em estudo.

2.2. Teoria da Aprendizagem Social de Krumboltz: Pressupostos teóricos

A teoria da Aprendizagem Social de Krumboltz (1981, 1996; Mitchell & Krumboltz, 1990, 1996) foi desenvolvida com o propósito de compreender o modo como as pessoas tomam decisões de carreira e os motivos dessas mesmas escolhas. Derivada da Teoria de Aprendizagem Social de Bandura (1977), pretende “promover a ideia que os indivíduos são activos, inteligentes, agentes de resolução de problemas que interagem com o ambiente para perseguir os seus próprios objectivos e necessidades” (Krumboltz & Worthington, 1999, p.47).

De acordo com o presente modelo teórico, para analisar as questões referentes à escolha vocacional é necessário ter em consideração quatro factores: a herança genética, as condições e acontecimentos do ambiente, as experiências de aprendizagens anteriores do indivíduo e o que o autor designa como competências de abordagem da tarefa (Krumboltz, 1981). A herança genética refere-se a aspectos e características inatas dos indivíduos (e.g. a raça, o sexo, a aparência, aptidões/talentos), que poderão estabelecer limites ou potenciar aprendizagens, bem como influenciar certas preferências educacionais e profissionais (Mitchell & Krumboltz, 1990). As condições e os acontecimentos do ambiente (e.g. sociais, culturais, económicos ou até catástrofes naturais) caracterizam-se por estarem fora do controlo do indivíduo, por exemplo, o número e natureza das oportunidades de emprego e de formação (Mitchell & Krumboltz, 1990). Quanto às experiências anteriores dos indivíduos, estas afectam o desenvolvimento das suas preferências e aptidões e também determinadas escolhas, podendo ser diferenciadas em dois tipos básicos de experiências de aprendizagem: as instrumentais, às quais está subjacente a noção que o indivíduo actua no ambiente para obter determinadas consequências; e as associativas, que se estabelecem na

relação entre estímulos e respostas (condicionamento clássico) ou por observação de modelos (aprendizagem vicariante) (Mitchell & Krumboltz, 1990; Rafael, 2001). Segundo este modelo, as aptidões, os interesses, as crenças, os valores, os hábitos de trabalho e as qualidades pessoais estão sujeitas à mudança, como resultado das experiências de aprendizagem (Krumboltz & Worthington, 1999) que podem ser inúmeras ao longo da vida (Mitchell & Krumboltz, 1996). Por último, as competências de abordagem são resultado da interacção dos outros factores já apresentados e incluem os padrões de desempenho, os hábitos de trabalho, os processos cognitivos e as respostas emocionais (Mitchell & Krumboltz, 1990). É através destas interacções que o indivíduo desenvolve e aprende a aplicar uma série de competências em cada nova tarefa, que dependem das suas experiências anteriores. Na teoria da Aprendizagem Social são as competências de abordagem que têm um maior ênfase (Sharf, 2006).

A interacção complexa do conjunto de factores anteriormente abordados é interpretada pelos indivíduos de modo muito diferente, emergindo assim, a partir desta interacção, os pensamentos e crenças que guiam as suas acções individuais (Mitchell & Krumboltz, 1990). A formulação de crenças (sobre si próprios e o mundo que os rodeia) ocorre numa tentativa de representar a realidade e dar-lhe sentido (Mitchell & Krumboltz, 1996). Deste modo, este sistema de crenças é utilizado pelas pessoas nos processos de tomada de decisão (Rafael, 2001), moldando os seus percursos de carreira de modo único (Krumboltz & Worthington, 1999).

2.2.1. As Crenças de Carreira

Segundo a Teoria da Aprendizagem Social de Krumboltz, as crenças da carreira surgem da interacção de factores genéticos, das condições do ambiente, das experiências de aprendizagem e das competências de abordagem de tarefa (Mitchell & Krumboltz, 1990, 1996). Neste sentido, os indivíduos fazem suposições e generalizações sobre eles próprios e sobre o mundo do trabalho baseadas nas suas experiências limitadas (Krumboltz, 1979 cit. in Krumboltz, 1994a). Adequadas ou não, estas suposições afectam o comportamento (Krumboltz, 1994a; Walsh, 1994). O mesmo ocorre em relação à forma como as pessoas tomam decisões de carreira, procuram empregos ou tentam promover-se, uma vez que, o modo como o fazem depende do que acreditam sobre si próprias e acerca do mundo do trabalho. Este autor defende que não existem crenças positivas ou negativas; contudo, se as crenças do indivíduo forem imprecisas e auto-derrotistas (mesmo fazendo sentido para ele) poderão não o ajudar a alcançar os seus objectivos. Por isso, refere que, ao nível do aconselhamento de carreira, é importante explorar as crenças subjacentes ao processo de

tomada de decisão que possam ser limitativas (Krumboltz, 1994a). Walsh (1994) sugere que Krumboltz deveria clarificar de forma mais precisa o que entende por crença, devido à ambiguidade do conceito, ideia partilhada por Rafael (2001) que menciona ser possível fazer “distinções minuciosas entre crenças, esquemas e suposições” (p.149), apesar de Krumboltz utilizar estes termos aparentemente com o mesmo significado. O autor defende-se explicando que “as crenças são definidas na sua teoria do mesmo modo que os autores Ellis (1962), Beck (1976), Burn (1980) ou Meichenbaum (1977)” (Krumboltz, 1994b, p. 342), mas não lhes é atribuído qualquer valor (e.g. bom ou mau, racional ou irracional). Krumboltz (1991) definiu, por meio do Inventário de Crenças de Carreira, vinte e cinco categorias referentes às crenças de carreira, que serão apresentadas no próximo capítulo (ver Capítulo II – Metodologia). Em diversos estudos, verificou-se que as crenças de carreira são aparentemente independentes de outros constructos como as habilitações literárias, os interesses vocacionais e as aptidões (Krumboltz, 1994a, 1994b).

Ao nível da carreira, as generalizações/crenças que os indivíduos fazem de si próprios (baseadas na observação do seu comportamento e na avaliação de desempenho de acordo com os seus padrões) formam, por exemplo, concepções relativas dos seus pontos fortes e fracos em relação aos seus interesses, aptidões e valores. As generalizações/crenças acerca do mundo (influenciadas pela observação do meio envolvente) podem, por exemplo, assumir a forma de estereótipos profissionais e serem utilizadas para efectuarem predições sobre o que acontecerá no futuro (Mitchell & Krumboltz, 1990). Todavia, é importante compreender quais as crenças relevantes para os problemas dos indivíduos, na medida em que várias crenças podem ser problemáticas, mas relativamente pouco importantes para uma situação em particular (Mitchell & Krumboltz, 1990). Em suma, “a identificação, análise e consciencialização sobre as crenças, bem como sobre as suas origens e consequências, assumem-se como pontos essenciais no aconselhamento de carreira” (Rafael, 2001, p.131).

2.2.2. Implicações na transição para o trabalho

A Teoria de Aprendizagem Social de Krumboltz confere à aprendizagem um papel essencial para promover competências básicas de empregabilidade subjacentes à transição para o mercado de trabalho, bem como o desenvolvimento de hábitos de trabalho, crenças de carreira, interesses e valores (Krumboltz & Worgthington, 1999). Segundo esta perspectiva, esta fase de transição é um longo processo de tentativas e erros (mas positivo), no qual a tarefa do conselheiro visa fomentar novas aprendizagens, podendo ser visto como *coach*, educador e mentor (Krumboltz & Worthington, 1999).

Krumboltz (1996) identifica quatro necessidades principais do desenvolvimento vocacional, com implicações na transição para o trabalho neste século: dos jovens trabalhadores expandirem as suas capacidades e interesses (inclusivamente mudarem crenças que possam constituir-se como barreiras [Krumboltz, 1991]); dos estudantes se prepararem para ocupar diferentes tarefas de trabalho/empregos durante as suas carreiras; de agirem proactivamente face às mudanças e à incerteza do mundo do trabalho; e, de serem alargados os objectivos das intervenções/aconselhamento nesta fase, de modo a promover o desenvolvimento de novas atitudes e competências (e.g. referentes à procura de emprego). O próprio conceito de sucesso das intervenções deverá expandir-se para passar a ter em consideração se os jovens continuam a envolver-se em actividades de aprendizagem que geram satisfação nas suas vidas (Krumboltz, 2009; Krumboltz & Worthington, 1999). Assim, as intervenções incidem na mudança dos indivíduos e do meio, através de técnicas cognitivas e comportamentais (Krumboltz & Worthington; 1999) e, inclusivamente, visam preparar os indivíduos para reconhecer e tirar partido de acontecimentos inesperados no futuro (Krumboltz, 2009).

2.3. Teoria Sócio-cognitiva do Desenvolvimento Vocacional: Pressupostos teóricos

A Teoria Sócio-cognitiva do Desenvolvimento Vocacional de Lent, Brown e Hackett (*Social Cognitive Career Theory; SCCT*) surge em 1994, tendo como fundamento a Teoria Sócio-cognitiva de Bandura (1986, 1997). Este modelo resulta de um esforço de integração teórica de constructos vocacionais inicialmente dispersos e dos resultados obtidos em diversas investigações empíricas realizadas no âmbito do desenvolvimento vocacional (Vieira, 2008). Estabelecendo novas relações entre constructos que inicialmente não estavam referenciados na Teoria Sócio-cognitiva, Lent e colaboradores (1994) formularam três modelos circulares que interagem entre si ao longo do percurso de carreira, explicitando os processos através dos quais: se desenvolvem os interesses; são realizadas as escolhas vocacionais; e, a forma como os indivíduos atingem determinados níveis de desempenho e persistência nas suas actividades académicas e profissionais. Nestes modelos, as crenças de auto-eficácia¹ têm um papel relevante e articulam-se com outras variáveis auto-referentes, os objectivos e as expectativas de resultados (Betz, 2000), provenientes da teoria de Bandura (1986). Enquanto os objectivos se referem à determinação do indivíduo em se envolver numa actividade ou em alcançar um resultado futuro (sendo através destes

¹ As crenças de auto-eficácia serão desenvolvidas no próximo sub-capítulo, “2.3.1. As Crenças de Auto-eficácia”.

que a pessoa organiza e orienta o seu comportamento); as expectativas de resultados “são crenças pessoais sobre as consequências ou resultados do desempenho de determinados comportamentos” (Lent, Hackett & Brown, 2002, p. 262), que os indivíduos antecipam por meio de experiências anteriores, modelagem ou reforço (Lent, et al., 1994). As complexas relações que se estabelecem entre as crenças de auto-eficácia, os objectivos e as expectativas de resultado constituem-se como mecanismos auto-reguladores do comportamento, que ocorrem num determinado contexto (Lent, et al., 2002). Deste modo, tal como na teoria Sócio-cognitiva, a reciprocidade triádica é central e os factores contextuais (percepcionados como apoios ou barreiras), os factores pessoais (e.g. os atributos pessoais) e as experiências de aprendizagem podem “actuar como percursos de variáveis sócio-cognitivas, ou como moderadores de determinadas relações ou, ainda, como facilitadores ou inibidores directos de determinadas variáveis” (Vieira, 2008, p.117; Lent, et al., 2002). É através desta reciprocidade tão complexa que ocorre o exercício da agência individual (Bandura 1986; Lent, et al., 1994), na qual o indivíduo é simultaneamente produtor e produto do meio (Wood & Bandura, 1989).

2.3.1. As Crenças de Auto-eficácia

As crenças de auto-eficácia surgem na Teoria Sócio-cognitiva do Desenvolvimento Vocacional, como um dos constructos mais estudados em investigações no âmbito académico e profissional e com maior relevância nesta teoria (Vieira, 2008; Betz, 2000).

Bandura (1986) define as crenças de auto-eficácia como a avaliação que o indivíduo faz sobre as suas capacidades para executar com sucesso um determinado comportamento. Ou seja, as crenças de auto-eficácia referem-se às crenças pessoais do indivíduo sobre as suas capacidades para mobilizar a motivação, os recursos cognitivos e os cursos de acção necessários para exercer controlo em acontecimentos que ocorrem ao longo da trajectória de vida (Wood & Bandura, 1989). Subjacente a esta conceptualização está a ideia que o sucesso numa tarefa não depende apenas do facto de se possuir as capacidades mínimas necessárias (Lent, et al., 1999, 2002), mas também de uma auto-eficácia resiliente em relação à capacidade para exercer controlo sobre os acontecimentos necessários para se atingirem os objectivos desejados (Wood & Bandura, 1989). Neste sentido, as crenças de auto-eficácia actuam como um mecanismo auto-regulador e motivacional, activando processos cognitivos, motivacionais e afectivos que controlam o modo como os indivíduos utilizam os seus conhecimentos e capacidades (Bandura, 1997). Consequentemente, “a auto-eficácia possui um efeito directo sobre o desempenho devido ao seu papel facilitador da organização e gestão que as pessoas fazem das suas competências” (Lent, et al., 1999,

p.98). Com efeito, um desempenho bem-sucedido num determinado domínio tenderá a aumentar as crenças de auto-eficácia, consolidando, por exemplo, os interesses e os objectivos dos indivíduos nesse mesmo domínio (Vieira, Maia & Coimbra, 2007). Isto reflecte o impacto da reciprocidade triádica existente entre a pessoa, o seu comportamento e o contexto no desenvolvimento destas crenças. Deste modo, as crenças de auto-eficácia são construídas a partir do processamento cognitivo de informação multidimensional proveniente de diversas fontes definidas por Bandura (1997). Adicionalmente, o efeito da informação nas percepções de auto-eficácia depende do tipo de informação seleccionada pelo sujeito e do significado que lhe atribui e, também do modo como esta é ponderada e integrada na forma de julgamento de auto-eficácia (Bandura, 1997).

Por último, Bandura (1993) distingue, no exercício do controlo, dois componentes: o nível e a magnitude da eficácia pessoal para exercer mudanças através do esforço e da utilização dos recursos pessoais; e as oportunidades e os obstáculos percebidos provenientes do meio (definidos posteriormente por apoios e barreiras [Lent, et al., 2002]), que poderão facilitar ou dificultar o exercício de eficácia. Este aspecto poderá contribuir para explicar, por exemplo, o modo diferenciado como os jovens adultos poderão perceber o mundo do trabalho.

2.3.2. Implicações na transição para o trabalho

A Teoria Sócio-cognitiva do Desenvolvimento de Carreira conceptualiza a transição para o trabalho como um processo, no qual inclui um período antecipatório de preparação para inserção profissional e uma fase de adaptação ao trabalho e/ou a outros papéis de vida (Lent, et al., 1999). Os autores destacam a existência de seis processos relevantes para o sucesso na transição para o trabalho, que interagem entre si e se manifestam em vários pontos do desenvolvimento vocacional, desde o início da formação académica dos estudantes até à sua integração no mercado de trabalho (Lent, et al., 1999). Neste sentido, sugerem que “o desenvolvimento de crenças de auto-eficácia e expectativas de eficácia positivas e realistas [sobre o nível das suas competências em domínios de desempenho específicos e geral] poderá servir como uma importante plataforma de lançamento durante a fase de transição para o trabalho, permitindo aos estudantes a identificação dos seus interesses e alternativas de carreira potencialmente satisfatórias que estejam, mediante as possibilidades, livres de distorções cognitivas e das limitações experienciais” (Lent, et al., 1999, p. 305). Numa fase mais próxima da entrada no mercado de trabalho, os autores mencionam que o sucesso da transição depende do desenvolvimento de três tarefas principais, que são: a capacidade em traduzir os objectivos em acções; o desenvolvimento

de competências de desempenho num domínio específico e competências de empregabilidade gerais (Blustein, Worthington & Juntunen, 2000); e a negociação dos apoios e barreiras percebidos pelos indivíduos durante a prossecução dos seus objectivos vocacionais (Lent, et al., 1999). Estas tarefas deverão ser promovidas em intervenções realizadas durante este período.

Segundo Vieira (2008), as crenças de auto-eficácia também são centrais na transição para o trabalho, mais especificamente, na situação de procura de emprego. Define, então, a auto-eficácia na transição para o trabalho como a crença na própria capacidade em organizar e executar acções de procura de emprego e de adaptação ao mundo do trabalho (Vieira et al., 2007; Vieira, 2008). A autora (2008) defende que os jovens adultos com crenças de auto-eficácia positivas acerca da procura de trabalho, tenderão a ser mais proactivos e persistentes nas suas estratégias de procura de emprego.

3. Questões de Investigação

Os modelos teóricos apresentados, a Teoria da Aprendizagem Social de Krumboltz (1981, 1996; Mitchell & Krumboltz, 1990, 1996) e a Teoria Sócio-cognitiva do Desenvolvimento da Carreira (Lent, et al. 1994, 2002) defendem, respectivamente, que as crenças de carreira e as crenças de auto-eficácia têm um papel relevante no desenvolvimento vocacional, nomeadamente na fase de transição para o trabalho (Krumboltz & Worthington, 1999; Lent, et al., 1999), que é caracterizada por uma complexidade de desafios, em especial quando ocorre do ensino superior para o trabalho (Vieira, 2008). Ambos os constructos referidos são processos cognitivos (influenciados por diversos factores pessoais e do meio) que afectam os comportamentos e a atitude dos jovens adultos perante o mercado de trabalho e, deste modo, têm impacto no modo como eles vivenciam esta fase da carreira. No sentido de contribuir para um maior conhecimento da transição do ensino superior para o trabalho, o presente estudo exploratório pretende:

- 1) Caracterizar os jovens adultos face às suas crenças de carreira e às suas crenças de auto-eficácia na transição para o trabalho;
- 2) Identificar a relação entre as crenças de carreira e as crenças de auto-eficácia;
- 3) Averiguar, ao nível das crenças de carreira e das crenças de auto-eficácia, diferenças entre grupos em relação à variável género.

Capítulo II – Metodologia

No presente capítulo serão apresentados os instrumentos psicométricos utilizados nesta investigação, os procedimentos efectuados (incluindo as condições de aplicação e o tratamento dos dados) e, por fim, a caracterização da amostra de participantes.

1. Instrumentos psicométricos

Com o objectivo de estudar que relações se estabelecem entre as crenças de carreira e as crenças de auto-eficácia, especificamente ao nível da transição do ensino superior para o trabalho, optou-se por utilizar: o Inventário de Crenças de Carreira (ICC; versão adaptada por Rafael, 2001), originalmente designado por *Career Beliefs Inventory (CBI*; Krumboltz, 1991) para avaliar as crenças de carreira; e, a Escala de Auto-eficácia na Transição para o Trabalho (AETT; Vieira & Coimbra, 2005) para avaliar as crenças de auto-eficácia dos jovens adultos universitários. A escolha destes instrumentos é fundamentada por revelarem qualidades psicométricas satisfatórias (principalmente o AETT), por ambos terem uma versão portuguesa já estudada junto de amostras portuguesas e por terem uma fundamentação teórica bem definida – Teoria da Aprendizagem Social de Krumboltz (1981, 1996; Mitchell & Krumboltz, 1990, 1996) e a Teoria Sócio-cognitiva do Desenvolvimento da Carreira de Lent, Brown e Hackett (1994, 2002).

De seguida, será apresentada uma síntese de ambos os instrumentos (pela mesma ordem em que foram entregues aos participantes no momento da aplicação), na qual serão abordados os objectivos, a estrutura, as características psicométricas e a natureza dos resultados destes instrumentos.

1.1. Inventário de Crenças de Carreira

O Inventário de Crenças de Carreira (ICC) (Krumboltz, 1991; versão adaptada por Rafael, 2001) é um instrumento de medida das crenças de carreira, desenvolvido no âmbito do aconselhamento de carreira, para ajudar as pessoas a identificarem e a explorarem crenças de carreira que se constituam como obstáculos e as limitem no alcance dos seus objectivos (Krumboltz, 1991, 1994a, 1994b). Este instrumento foi desenvolvido para ser aplicado em diferentes fases de transição do ciclo de vida (Krumboltz, 1991).

Originalmente, o conteúdo dos itens do ICC foi desenvolvido a partir de registos de pessoas sobre as crenças que as impediam de atingir objectivos e, apesar da diversidade dos relatos recolhidos, as crenças foram facilmente agrupadas num número limitado de categorias. Obteve-se, então, na versão actual deste instrumento, 96 itens agrupados em 25 escalas, sendo 51 itens formulados negativamente e cotados de forma inversa (Krumboltz,

1991). Para cada um dos itens é solicitado que se assinale o grau de concordância de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente). A aplicação deste instrumento necessita aproximadamente de 25 minutos.

As 25 escalas estão organizadas em cinco grandes categorias, que têm como objectivo proporcionar uma sequência lógica para o conselheiro e cliente. Contudo, esta organização poderá não ser seguida, visto que, cada escala pode ser interpretada por si própria ou em qualquer outra sequência escolhida por ambos (Krumboltz, 1991). As categorias têm a seguinte designação: 1ª – “A minha actual situação de carreira”; 2ª – “O que parece ser necessário para a minha felicidade”; 3ª – “Factores que influenciam as minhas decisões”; 4ª – “Mudanças que estou disposto a efectuar”; 5ª – “Esforços que estou disposto a realizar”. De seguida serão descritas, de forma intercalada e pela ordem apresentada anteriormente, as categorias e as escalas que as integram. Os itens de cada escala e respectivos exemplos estão apresentados em anexo (ver “Quadro A1. Inventário de Crenças de Carreira: constituição das escalas e exemplos de itens”).

“A minha actual situação de carreira”, a primeira categoria, engloba as escalas de 1 a 4 e destina-se a ajudar a determinar elementos básicos sobre o cliente como: a situação actual de emprego vs. desemprego (escala 1-Situação Actual de Emprego); o grau de definição dos planos de carreira (escala 2-Planos de Carreira); a ansiedade face à incerteza no planeamento de carreira (escala 3-Aceitação da Incerteza); e a prontidão para falar abertamente sobre as razões subjacentes às escolhas de carreira (escala 4-Franqueza).

A segunda categoria, “O que parece ser necessário para a minha felicidade”, destina-se a identificar as condições que realmente são relevantes para a pessoa e para a sua satisfação na carreira. Integra as escalas de 5 a 9, permitindo ao conselheiro examinar as exigências que os indivíduos colocam a si próprios, nomeadamente, a importância de: uma elevada realização (escala 5-Realização); uma formação superior (escala 6-Curso Superior); tarefas de trabalho interessantes (escala 7-Satisfação Intrínseca); o desejo de superar os outros (escala 8-Igualdade com os Pares); e um ambiente estruturado (escala 9-Ambiente de Trabalho Estruturado) (Krumboltz, 1991; Rafael, 2001).

“Factores que influenciam as minhas decisões” é a terceira categoria apresentada, que procura ajudar o conselheiro a compreender o que o cliente tem em consideração quando toma decisões. Assim, as escalas de 10 a 15 permitem abordar questões sobre: a atribuição do planeamento de carreira, se é a si próprio ou aos outros (escala 10-Controlo de padrão de carreira); o tipo de ajuda esperado pelos especialistas, por exemplo, se esperam que seja o conselheiro a determinar qual a melhor escolha de carreira ou se esta decisão é pessoal (escala 11-Responsabilidade); o grau de influência de outras pessoas face às suas

decisões de carreira (escala 12-Aprovação dos Outros e escala 13-Comparação com Outras Pessoas); o modo como percebe as profissões e as faculdades ou seja, se identifica ou não diferenças entre trabalhadores e faculdades dentro de uma mesma profissão (escala 14-Variedade nas Profissões e na Faculdades); e por último, sobre como se desenvolve a carreira, isto é, a existência apenas de um caminho linear para atingir um objectivo ou a possibilidade de existirem vários (escala 15-Flexibilidade no Padrão de Carreira) (Krumboltz, 1991; Rafael, 2001).

A quarta categoria, “Mudanças que estou disposto a efectuar”, integra as escalas 16, 17 e 18 e, tal como o nome indica, pretende abordar a flexibilidade do cliente face ao nível: da sua disposição em procurar um emprego que não seja totalmente consistente com a sua formação inicial (escala 16-Transição da Formação para o Emprego); da possibilidade de procurar profissões alternativas (escala 17-Experimentar Empregos); e de mudar de local de trabalho (escala 18-Mudança de Local de Trabalho) (Krumboltz, 1991; Rafael, 2001).

Por fim, a quinta categoria, “Esforços que estou disposto a realizar” permite explorar crenças/factores que possam inibir a resolução de problemas ou o desenvolvimento de esforços para melhorar, nomeadamente: a percepção individual em melhorar ou não as suas competências e desempenho (escala 19-Melhorar o Nível de Desempenho/Competência); a capacidade em esforçar-se apesar de poder estar numa situação de incerteza ou vice-versa (escala 20-Persistência quando há Incerteza); a possibilidade de recuar ou de desenvolver poucos esforços perante a probabilidade de fracasso ou o inverso (escala 21-Tomar Riscos); o gosto em aprender novas competências para o emprego (escala 22-Formação Profissional); o modo como percebe a possibilidade de negociar melhorias ao nível do trabalho, ou seja, se considera que o emprego certo é impossível de encontrar ou se negociará mudanças no trabalho ou procurará um novo emprego (Rafael, 2001, p.143) (escala 23-Negociar e/ou Procurar Emprego); como avalia os obstáculos e se estes estão a bloquear o progresso ou se podem ser ultrapassados (escala 24-Ultrapassar Obstáculos); e por fim, se o sucesso depende ou não do esforço/trabalho (escala 25-Esforço) (Krumboltz, 1991; Rafael, 2001).

Os resultados das escalas são calculados multiplicando por 10 a média dos itens que engloba, pelo que se obtêm resultados entre 10 e 50. Considera-se que um resultado inferior a 40 significa alguma incerteza acerca da crença representada por um valor alto nessa escala e, inferior a 20, uma forte concordância com a crença representada por um resultado baixo (Krumboltz, 1991). Deste modo, os resultados obtidos inferiores a 40 indicam apenas as potenciais vantagens de explorar as crenças representadas. De acordo com a utilidade do ICC no aconselhamento, para a sua interpretação é pouco relevante a existência de normas

precisas, podendo estas ser apenas utilizadas para ajudar os conselheiros a perceber quão comuns são determinadas crenças em grupos específicos (Krumboltz, 1994a, 1994b).

Quanto ao estudo psicométrico, ao nível da precisão verificou-se com o método de coeficientes *alfa* de Cronbach, na amostra americana, que os valores variaram entre 0.16 e 0.84 (Krumboltz, 1991, 1994a) para oito grupos diferentes, incluindo estudantes universitários. Em relação à adaptação portuguesa, os valores de *alfa* de Cronbach variaram entre 0.09 e 0.72. Segundo Krumboltz (1991, 1994a), uma vez que dez das escalas do ICC se baseiam apenas em dois itens e a escala maior tem oito itens, as consistências internas do questionário são bastante satisfatórias. Neste sentido refere que “as estimativas de precisão obtidas providenciam o necessário grau de precisão de acordo com o qual o cliente pode mudar as suas crenças” (Krumboltz, 1991, p.17). Para melhorar a precisão de cada escala podia-se acrescentar um maior número de itens, contudo, demasiados itens tornariam impraticável a aplicação do instrumento (Krumboltz, 1991, 1994a). Todavia, segundo Walsh (1995 cit. in Rafael, 2001), alguns coeficientes são demasiados baixos para utilizar em aconselhamento e para Fuqua e Newman (1994), estes valores são afectados pela instabilidade dos constructos medidos. Este aspecto relaciona-se com outra crítica, a necessidade de clarificar a definição de crença (Walsh, 1994). É de salientar que este instrumento não é destinado para fins de selecção ou de classificação (Krumboltz, 1991, 1994a, 1994b), mas “um estímulo para a discussão e auto-exploração das estruturas cognitivas dos clientes” (Fuqua & Newman, 1994, p. 430).

Em relação à validade, como esta depende do objectivo para o qual o instrumento é utilizado, não existe um critério único significativo em relação ao qual se possam validar as crenças de carreira (Krumboltz, 1991; 1994a). Na medida em que, as crenças são impossíveis de serem observadas directamente, a validade facial suporta-se no facto dos itens terem sido definidos através das questões colocadas às pessoas sobre as suas crenças (Krumboltz, 1994a). Quanto à validade concorrente foram estimadas correlações entre os resultados nas escalas e as medidas de satisfação profissional e académica, mas pessoas felizes e bem-sucedidas nas suas carreiras podem ter diversas suposições falsas que nunca interferiram, por isso não se pode assumir uma relação directa entre crenças e satisfação. A validade de constructo foi obtida a partir da relação deste instrumento com outros, verificando-se que o ICC mede dimensões diferentes e as crenças de carreira aparentemente são independentes de outros constructos vocacionais (e.g. habilitações literárias, orientação profissional, interesses vocacionais) (Krumboltz, 1994a; 1994b). Num estudo de Fuqua e Newman (1994) verificou-se que algumas escalas estão fortemente associadas com medidas de ansiedade.

É necessário referir que optou-se por não incluir as questões gerais sobre satisfação (inseridas na própria folha de respostas do ICC), de modo diminuir o tempo de aplicação e pelo facto destas questões não estarem bem formuladas (Rafael, 2001).

Apesar das limitações apresentadas, o ICC apresenta bastantes potencialidades ao nível do aconselhamento de carreira e em contexto clínico (Walsh, 1994).

1.2. Escala de Auto-eficácia na Transição para o Trabalho

A escala de Auto-Eficácia na Transição para o Trabalho (AETT; Vieira & Coimbra, 2005) é um instrumento de auto-relato que visa avaliar a auto-eficácia face à transição do ensino superior para o trabalho, isto é, em que medida o sujeito se sente confiante na sua capacidade para realizar tarefas relacionadas com a procura de emprego, com o início da actividade profissional e a adaptação ao trabalho. O presente instrumento, constituído por 28 itens, apresenta três sub-escalas: a Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho, que mede a confiança percebida na capacidade de adaptação ao mundo de trabalho (constituída por 12 itens); a Auto-eficácia na Regulação Emocional, que avalia a confiança percebida na auto-regulação emocional no processo de procura de emprego (constituída por 9 itens); e a Auto-eficácia na Procura de Emprego, que mede a confiança percebida no desempenho de procura de emprego (constituída por 7 itens) (Vieira, Maia & Coimbra, 2007). Os itens constituintes de cada escala, bem como, alguns exemplos desses itens estão apresentados em anexo (ver “Quadro A2. Escala de Auto-eficácia na Transição para o Trabalho: constituição das sub-escalas e exemplos de itens”). Nas instruções é solicitado aos participantes que indiquem o nível de confiança na sua capacidade para desempenhar várias actividades, numa escala tipo *Likert* de 6 pontos (desde “nada confiante” até “totalmente confiante”). A aplicação deste instrumento poderá ser individual ou colectiva, num reduzido período de tempo, aproximadamente 7 minutos (Vieira, 2008; Vieira et al., 2007).

Em relação às qualidades psicométricas (Vieira, 2008), este instrumento apresenta um elevado nível de consistência interna, com um *alfa* de Cronbach de 0.96 e os seus 28 itens a explicar 56% da variância. Através de uma análise factorial exploratória foram encontrados três factores correlacionados entre si, correspondentes às sub-escalas referidas anteriormente: a Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho (com 12 itens, explica 41% da variância,); a Auto-eficácia na Regulação Emocional (com 9 itens, explica 9% da variância); e a Auto-eficácia na Procura de Emprego (com 7 itens, explica 6% da variância). As três sub-escalas apresentam um índice de consistência interna bastante satisfatório, 0.94 para as sub-escalas de Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho e de Auto-eficácia na Regulação Emocional e 0.84 para a sub-escala de Auto-eficácia na Procura de Emprego. A

validade de constructo da AETT foi avaliada através do cálculo do coeficiente de correlação de Pearson entre os resultados das sub-escalas e da escala total, e os resultados de uma escala que avalia a auto-eficácia generalizada (GPSE, *General Perceived Self-efficacy* de Jerusalem & Schwarzer, 1992; adaptada para a população portuguesa por Coimbra, 2000 [cit. in Vieira, 2008]). As correlações entre a medida de Auto-eficácia Generalizada e as sub-escalas de Auto-eficácia na Adaptação ao trabalho, de Auto-eficácia na Regulação Emocional e de Auto-eficácia na Procura de Emprego foram, respectivamente: 0.52 (significativa a $p < 0.001$), 0.52 ($p < 0.001$), e 0.29 ($p < 0.001$). A correlação entre a Auto-eficácia Generalizada e o resultado total na AETT foi de 0.57 ($p < 0.001$). Deste modo, verifica-se que existe uma correlação positiva entre a Auto-eficácia Generalizada e a Auto-eficácia na Transição para o Trabalho (Vieira, 2008). Segundo a autora (2008), “podemos afirmar que, em termos gerais, os resultados evidenciaram uma estrutura tridimensional e indicaram que a AETT pode ser utilizada, com relativa confiança, para avaliar os níveis de auto-eficácia face à adaptação ao trabalho, à regulação emocional e à procura de emprego” (pp.175).

A AETT poderá ser utilizada de modo pertinente ao nível da avaliação e também da intervenção, na medida em que, ao possibilitar a fácil identificação de estudantes com baixa auto-eficácia face à transição para o trabalho, poderá ser útil para o desenvolvimento de intervenções que fomentem a mesma (Vieira et al., 2007).

2. Procedimento

As aplicações dos instrumentos foram efectuadas nos meses de Maio e Junho de 2009, correspondentes aos meses do final do ano lectivo, e em Outubro, no início de um novo ano lectivo, de modo a complementar a amostra de participantes. Estas aplicações realizaram-se após o contacto pessoal com os docentes que permitiram, no início das aulas, a aplicação de questionários, com a excepção de algumas situações que ocorreram durante o mês de Junho, devido ao término das aulas. Neste período, as aplicações foram realizadas nas salas de estudo das faculdades, em pequenos grupos; asseguraram-se, assim, condições físicas semelhantes às da sala de aula. Em ambos os casos foi garantida a confidencialidade e o anonimato das respostas dos participantes. O tempo de aplicação foi aproximadamente 35 minutos. Posteriormente, os dados recolhidos foram analisados estatisticamente através do programa SPSS, versão 17.0 para o Windows.

3. Participantes

Uma vez que a transição do ensino superior para o trabalho se inicia ainda no período antecedente à entrada no mercado de trabalho (Herr, 1999; Lent, Hackett & Brown, 1999; Savickas, 1999), considera-se que os alunos finalistas já estão a vivenciar a transição. Este é, assim, um período crítico para a realização de intervenções psicológicas no âmbito da transição. Como tal, o presente estudo reúne na sua amostra, estudantes universitários finalistas a frequentar o último ano dos seus cursos, quer sejam Licenciaturas ou Mestrados Integrados, com idade máxima de 25 anos, correspondente à delimitação definida pela literatura para a faixa etária dos jovens adultos (Seligman, 1994). Deste modo, foram administrados os questionários apresentados anteriormente a 170 participantes, com idades compreendidas entre os 19 e os 25 anos. A média de idades obtidas foi de 21.82, com um desvio padrão de 1.57. A presente amostra é composta por 68 participantes do sexo masculino (correspondendo a 40% da amostra total) e 102 participantes do sexo feminino (correspondendo a 60% da amostra total), o que está “em consonância com o fenómeno feminização no ensino superior” (Vieira, 2008, p.199; Herr & Cramer, 1996). Outro aspecto coincidente com a presente amostra é o facto de, actualmente, a maioria dos estudantes universitários em Portugal se caracterizarem por serem estudantes “a tempo inteiro”, iniciando uma actividade laboral apenas após a finalização do curso (Mauritti, 2002). Neste sentido, 88.2% dos inquiridos (150 da amostra) são estudantes a tempo inteiro e só 11.8% são trabalhadores-estudantes. Além disso, verifica-se que 71.8% dos jovens finalistas inquiridos frequentam Licenciaturas com duração de três anos e 28.2% frequentam cursos com duração superior a quatro anos (Mestrados Integrados ou Licenciaturas antes de Bolonha).

Com o objectivo de reflectir a diversidade de cursos existentes no ensino superior e na tentativa de representar diferentes perfis motivacionais, a selecção dos cursos a administrar os questionários foi orientada pela tipologia definida na Teoria dos Tipos de Personalidades e Meios de Trabalho (RIASEC) de Holland (1997). Pretendeu-se, assim, representar (tendo em consideração a existência de diversos constrangimentos) pelo menos um curso, da região de Grande Lisboa, correspondente a cada um dos seis tipos de personalidade e meios de trabalho definidos por Holland, (1997), ou seja, Realista, Investigador, Artístico, Social, Empreendedor e Convencional (RIASEC). Os instrumentos foram aplicados a jovens adultos dos seguintes cursos: Engenharia Electrotécnica e de Computadores e Engenharia Mecânica, do Instituto Superior Técnico da Universidade Técnica de Lisboa (ambos Mestrado Integrado), correspondentes ao tipo Realista; Biologia e Matemática Aplicada, da Faculdade de Ciência da Universidade de Lisboa (UL), (ambos

Licenciaturas), respeitantes ao tipo Investigador; Design, do Instituto de Artes Visuais Design e Marketing (IADE) (Licenciatura) e Tradução, da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (Licenciatura), referente ao tipo Artístico; Psicologia, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da UL (Mestrado Integrado) e Educação de Infância, da Escola Superior de Educação (Licenciatura com a duração de quatro anos), correspondentes ao tipo Social; Gestão, do Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Lisboa (ISCAL) (Licenciatura), referente ao tipo Empreendedor; e, por último, Contabilidade, do ISCAL (Licenciatura), respeitante ao tipo Convencional. A distribuição dos participantes pelos respectivos cursos e pelos tipos (RIASEC) será apresentadas no quadro seguinte (Quadro 2.3.).

Quadro 2.3. Distribuição dos participantes pelos respectivos cursos e tipos RIASEC (N=170)

Tipologia	Cursos	Cursos		Tipologia	
		N	%	N	%
Realista	Engenharia Electrotécnica e de Computadores	10	5.9	21	12.4
	Engenharia Mecânica	11	6.5		
Investigador	Biologia	12	7.1	28	16.5
	Matemática Aplicada	16	9.4		
Artístico	Design	22	12.9	33	19.4
	Tradução	11	6.5		
Social	Psicologia	18	10.6	31	18.2
	Educação de Infância	13	7.6		
Empreendedor	Gestão	30	17.6	30	17.6
Convencional	Contabilidade	27	15.9	27	15.9
Total		170	100	170	100

A distribuição dos participantes pelos cursos e pelos tipos RIASEC de acordo com o género constam em anexo (ver “Quadro A3. Distribuição dos participantes pelos cursos e tipos RIASEC segundo o género”).

No próximo capítulo serão apresentados os resultados obtidos a partir da aplicação dos instrumentos ICC e AETT, na amostra anteriormente descrita.

Capítulo III – Resultados

No presente capítulo serão apresentados os resultados obtidos a partir das análises estatísticas efectuadas, com o objectivo de responder às questões de investigação. Inicialmente serão descritos os dados metrológicos de cada instrumento e, de seguida, as relações estabelecidas entre as crenças de carreira e as crenças de auto-eficácia. Por último, serão analisadas as diferenças inter-grupais em relação ao género.

1. Dados metrológicos sobre os instrumentos

Nesta secção serão apresentados os dados metrológicos obtidos de cada um dos instrumentos utilizados nesta investigação, relativamente às medidas de tendência central e dispersão, às correlações entre escalas/sub-escalas e à precisão.

1.1. Inventário de Crenças de Carreira

1.1.1. Medidas de tendência central e dispersão

As medidas de tendência central e dispersão obtidas nas escalas do Inventário de Crenças de Carreira (ICC) são apresentadas de seguida no Quadro 3.1.1.1.

Quadro 3.1.1.1. Inventário de Crenças de Carreira: medidas de tendência central e dispersão (N=170)

Escalas	Média	Ordenação (a)	Desvio-padrão	Amplitude (b)
1 Situação Actual	20.53	25°	13.16	10-50
2 Planos de Carreira	24.71	23°	9.82	10-50
3 Aceitação da Incerteza	25.91	21°	8.44	10-50
4 Franqueza	40.32	2°	6.14	23-50
5 Realização	42.18	1°	5.35	25-50
6 Curso Superior	31.09	16°	10.05	10-50
7 Satisfação Intrínseca	36.93	8°	4.91	22-50
8 Igualdade com os Pares	24.69	24°	6.47	10-43
9 Ambiente de Trabalho Estruturado	29.62	17°	8.72	10-50
10 Controle do Padrão de Carreira	33.53	12°	8.53	10-50
11 Responsabilidade	32.73	13°	5.57	18-50
12 Aprovação de Outros	28.35	19°	8.53	10-50
13 Comparações com Outras Pessoas	31.86	14°	7.40	10-50
14 Variedade nas Profissões e nas Faculdades	39.27	4°	5.19	22-50
15 Flexibilidade no Padrão de Carreira	25.59	22°	5.63	10-38
16 Transição na Formação para o Emprego	28.26	20°	4.99	14-44
17 Experimentar Empregos	33.87	11°	4.25	19-45
18 Mudança de Local de Trabalho	31.45	15°	7.58	10-48
19 Melhorar Nível de Desempenho/Competência	28.47	18°	9.39	10-50
20 Persistência quando há Incerteza	39.67	3°	4.95	28-50
21 Tomar Riscos	35.57	10°	6.86	15-50
22 Formação Profissional	38.06	6°	7.56	10-50
23 Negociar e/ou Procurar Emprego	36.28	9°	5.52	15-50
24 Ultrapassar Obstáculos	37.20	7°	4.60	20-50
25 Esforço	39.01	5°	5.85	24-50

Nota. (a) Corresponde à ordenação decrescente das médias; (b) A amplitude de resultados pode variar entre 10 e 50.

Observando o conjunto de médias obtidas no Quadro 3.1.1.1., verifica-se que, as duas escalas com resultados superiores a 40 são a 5-Realização e a 4-Franqueza e que nenhuma das escalas tem média inferior a 20, (tal como no estudo de Rafael [2001] com adultos empregados e no de Bento [2003] com estudantes universitários).

Deste modo, as três médias mais elevadas pertencem às escalas 5-Realização (42.18), 4-Franqueza (40.32) e 20- Persistência quando há Incerteza (39.67). Também com médias superiores a 39, e com base nos critérios de análise de Rafael (2001), observa-se ainda a escala 14- Variedade nas Profissões e nas Faculdades e a 25-Esforço com 39.27 e 39.01 respectivamente. Deste modo, em geral, pode caracterizar-se os participantes como fortemente motivados pela realização na carreira (escala 5), dispostos a revelar as razões das suas escolhas (escala 4), a esforçarem-se apesar da incerteza (escala 20), conseguindo distinguir as diferenças entre profissões e as Faculdades que formam os profissionais (escala 14) e acreditando que o esforço contribui para o sucesso profissional (escala 25).

As três escalas com as médias mais baixas são: 1-Situação Actual, com 20.53 (algo expectável, visto que, 88.2% dos participantes são estudantes a tempo inteiro), 8-Igualdade entre Pares, com 24.69; e 2-Planos de Carreira, com 24.71. Assim, poderá sugerir-se que, em média, os participantes têm o desejo de superar os outros (escala 8) e consideram que os seus planos de carreira já estão definidos (escala 2).

Como já foi referido, a pontuação média de 39 é relevante na interpretação dos resultados do ICC, porque se considera pertinente a exploração das crenças representadas por escalas com pontuação inferior a este valor no processo de aconselhamento de carreira (Krumboltz, 1991). Adicionalmente, também é importante a análise da ordenação das médias das escalas obtidas por cada indivíduo.

Em comparação com os resultados obtidos no estudo de Bento (2003), apenas com estudantes finalistas, as escalas com médias acima de 39 são as mesmas. Quanto às escalas com médias mais baixas, os resultados divergem, com excepção da escala 2. Nesse estudo, as escalas com médias mais baixas foram 3-Aceitação da Incerteza e 19-Melhorar o Nível de Desempenho/Competência. Todavia, analisando o Quadro 3.1.1.1., também se encontram resultados relativamente baixos na escala 3 (25.91) e na escala 19 (28.47), sugerindo que, em média, os participantes consideram não haver lugar para grandes incertezas face aos planos de carreira nesta fase (escala 3) e estão satisfeitos com os seus desempenhos actuais (escala 19). É de salientar que valores elevados na escala 19 traduzem-se no desejo de melhorar o desempenho/competências (Krumboltz, 1991).

Observando o Quadro 3.1.1.1., o desvio-padrão mais elevado ocorre na escala 1-Situação Actual (13.16) e o mais baixo na escala 17-Experimental Empregos (4.25). Em

relação à amplitude, neste estudo registam-se mais escalas com resultados distribuídos pelos dois extremos do que em Rafael (2001) e em Bento (2003).

1.1.2. Correlações entre escalas

Com o objectivo de analisar as relações entre as Crenças de Carreira determinaram-se os coeficientes de correlação entre as escalas para a amostra total, cuja matriz é apresentada no Quadro 3.1.1.2. Os dados referidos são importantes para a análise da validade de construção do instrumento.

Quadro 3.1.1.2. Inventário de Crenças de Carreira: matriz de correlações entre escalas (N=170)

a)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1																									
2	.17*																								
3	.01	.54**																							
4	-.19*	-.32**	-.16*																						
5	.04	-.12	-.17*	.21**																					
6	-.02	-.09	-.09	.15	.15*																				
7	-.22**	-.13	-.02	.26**	.30**	.11																			
8	-.10	.02	.09	-.05	-.25**	.10	.00																		
9	-.10	-.10	-.08	.20**	.11	.11	.18*	.20**																	
10	-.20**	-.27**	-.08	.28**	.18*	-.02	.32**	.19*	.15																
11	-.12	-.17*	-.06	.22**	.03	.12	.19*	.03	-.02	.32**															
12	-.05	-.07	-.03	-.08	.03	-.03	.04	.12	.08	.12	.10														
13	.02	-.01	.06	-.03	-.06	-.03	.08	.17*	-.06	.09	.19*	.24**													
14	-.17*	-.17*	-.06	.43**	.23**	.20*	.36**	-.14	.22**	.20**	.12	-.01	-.16*												
15	-.03	.07	.05	.04	-.09	.36**	.03	.19*	.24**	.04	.22**	.11	-.01	.18*											
16	-.01	.01	.23**	.11	.06	.24**	.07	.13	.05	.12	.15*	.14	.12	.07	.17*										
17	.00	.18*	.21**	.01	.24**	.10	.15	-.23**	-.03	-.11	-.09	.16*	.13	.07	-.11	.30**									
18	.02	.06	.03	.00	.09	.13	.11	-.05	.09	-.08	-.08	.16*	.08	.03	.16*	.10	.20**								
19	-.02	.10	.02	-.05	-.12	.08	-.01	.04	.14	-.07	-.03	-.17*	-.15	.17*	.17*	-.06	-.08	-.08							
20	-.14	-.32**	-.18*	.43**	.39**	-.05	.36**	-.25**	.16*	.28**	.13	.03	-.03	.37**	-.22**	.00	.14	.06	-.22**						
21	.01	-.08	-.03	.24**	.23**	-.01	.32**	.10	.11	.20**	.08	.19*	.15	.15	-.06	.18*	.23**	.17*	-.18*	.37**					
22	-.03	-.21**	-.01	.28**	.24**	.09	.25**	.01	.31**	.23**	-.03	-.19*	-.09	.44**	.01	.06	-.03	.03	.04	.36**	.23**				
23	-.09	-.11	-.01	.23**	.18*	.02	.18*	-.10	-.01	.19*	.03	-.06	-.07	.25**	-.08	.17*	.09	-.11	-.15	.37**	.20**	.15			
24	-.26**	-.34**	-.10	.30**	.36**	.08	.34**	-.03	-.05	.33**	.17*	-.03	.07	.13	-.10	.27**	.21**	.09	-.25**	.48**	.31**	.21**	.28**		
25	-.24**	-.31**	-.08	.44**	.27**	.17*	.37**	-.09	.27**	.41**	.25**	.02	.08	.57**	.11	.27**	.07	-.02	.02	.45**	.27**	.40**	.42**	.39**	

Nota. *Significativo a $p < 0.05$, **significativo a $p < 0.01$; a) Escalas: 1- Situação Actual, 2- Planos de Carreira, 3- Aceitação da Incerteza, 4- Franqueza, 5- Realização, 6- Curso Superior, 7- Satisfação Intrínseca, 8 Igualdade com os Pares, 9- Ambiente de Trabalho Estruturado, 10- Controle do Padrão de Carreira, 11- Responsabilidade, 12- Aprovação de Outros, 13- Comparações com Outras Pessoas, 14- Variedade nas Profissões e nas Faculdades, 15- Flexibilidade no Padrão de Carreira, 16- Transição na Formação para o Emprego, 17- Experimental Empregos, 18- Mudança de Local de Trabalho, 19- Melhorar Nível de Desempenho/Competência, 20- Persistência quando há Incerteza, 21- Tomar Riscos, 22- Formação Profissional, 23- Negociar e/ou Procurar Emprego, 24- Ultrapassar Obstáculos, 25- Esforço.

Observando o Quadro 3.1.1.2, verifica-se que, apesar de um elevado número de correlações estatisticamente significativas (80 a 5% e 174 a 1%), globalmente os coeficientes de correlação são baixos. De facto, as correlações significativas a $p < 0.05$ são todas inferiores ao valor absoluto de 0.20 (com excepção de um caso), podendo ser

classificadas, segundo Pestana e Gameiro (2003), como associações muito baixas. Significativas a $p < 0.01$, e de acordo com Pestana e Gameiro (2003), surgem em maior número associações baixas (entre 0.20 e 0.39) e algumas moderadas (entre 0.40 e 0.57). Globalmente a amplitude de valores situa-se entre - 0.34 e 0.57 e, seguindo o critério utilizado por Krumboltz (1991), registam-se 36 correlações significativas superiores a 0.30 (valor absoluto). Estes valores são superiores aos verificados na adaptação portuguesa do ICC (Rafael, 2001), cujas correlações variaram entre -0.43 e 0.41 e apenas 12 coeficientes foram superiores a 0.30.

No presente estudo, as escalas com associações moderadas ($p < 0.01$) são as seguintes: 14-Variedade de Profissões e nas Faculdades e 25-Esforço (0.57); 2-Planos de Carreira e 3-Aceitação da Incerteza (0.54); 24- Ultrapassar Obstáculos e 25-Esforço (0.48); 20- Persistência quando há incerteza e 25-Esforço (0.45); 4-Franqueza e 25-Esforço (0.44); 14-Variedade de Profissões e nas Faculdades e 22- Formação Profissional (0.44); 4-Franqueza e 14-Variedade de Profissões e nas Faculdades (0.43); 4-Franqueza e 20-Persistência quando há incerteza (0.43); 23-Negociar e/ou Procurar Emprego e 25-Esforço (0.42); 10-Controle do Padrão de Carreira e 25-Esforço (0.41); e, por último, 21-Tomar Riscos e 25-Esforço (0.40). Considerando as associações enumeradas, destaca-se a escala 25-Esforço, uma vez que é com esta escala que surgem mais correlações estatísticas significativas ($p < 0.05$ e $p < 0.01$). Em oposição, a escala com menor número de correlações significativas é a escala 18-Mudança de Local de Trabalho (r é menor 0.20). Deste modo, pode-se sugerir que o grau de atribuição do sucesso ao esforço pelos participantes (escala 25) poderá estar associado moderada e positivamente a um maior reconhecimento da diferenciação entre as profissões e Faculdades (escala 14), a um aumento da percepção de que os obstáculos podem ser ultrapassados (escala 24), ao desenvolvimento de esforços apesar da incerteza (escala 20), à disposição em revelar as razões das escolhas de carreira (escala 4), à possibilidade de negociar mudanças no trabalho ou procurar um novo emprego (escala 23), à percepção de controlo da própria carreira (escala 10) e à aplicação de esforço apesar da possibilidade de fracasso (escala 21). A escala 2-Planos de Carreira, ou seja, o grau de definição dos planos de carreira, parece estar associada positivamente ao modo como é percebida a incerteza face a esses planos (escala 3), indicando uma possível relação entre uma maior abertura à mudança e uma maior compreensão da existência de dúvidas e incertezas ao nível do planeamento de carreira. O mesmo tipo de associação ocorre entre a identificação de diferenças entre as profissões e Faculdades (escala 14) e um maior gosto em aprender novas competências para o desempenho profissional (escala 22) ou à disposição para dizer os motivos das escolhas de carreira (escala 4). Algumas das

correlações positivas mais elevadas no estudo de Rafael (2001) e de Bento (2003) coincidem com as referidas anteriormente (especificamente, entre as escalas 2 e 3; 20 e 25; e 21 e 25).

Considerando novamente o critério utilizado por Krumboltz (1991) e Rafael (2003), as correlações negativas superiores a 0.30 (com $p < 0.01$) registaram-se entre a escala 2-Planos de Carreira e as escalas 24-Ultrapassar Obstáculos (-0.34) e 25-Esforço (-0.30) (o que coincide com as encontradas nesses estudos), bem como com a 4-Franqueza (-0.32) e 20-Persistência quando há Incerteza (-0.32). A escala 2 também apresenta uma associação baixa negativa à escala 10-Controlo de Padrão de Carreira (-0.27, com $p < 0.01$).

No Quadro 3.1.1.2. também se constata a presença de quatro casos nos quais não há relação entre as escalas, um número menor que em Rafael (2001) e em Krumboltz (1991). Estes casos ocorrem entre as escalas 1-Situação Actual e 17- Experimentar Empregos; 4-Franqueza e 18-Mudança de Local de Trabalho; 7-Satisfação Intrínseca e 8-Igualdade entre Pares; 16-Transição da Formação para o Emprego e 20-Persistência quando há Incerteza. É de salientar que as escalas 7 e 8 são agrupadas por Krumboltz (1991) numa mesma categoria, “O que parece ser necessário para a minha felicidade”.

Analisando a eventual correspondência existente entre as cinco categorias definidas *a priori* por Krumboltz (1991) e os resultados obtidos, verifica-se que: na 1ª-“A actual situação de carreira”, todas as correlações são estatisticamente significativas ($p < 0.05$ e $p < 0.01$), sendo duas maiores que 0.30 (valor absoluto), com a excepção de um coeficiente (cujo valor é próximo de zero); na 2ª-“O que parece necessário para a minha felicidade”, apenas metade das correlações são significativas ($p < 0.05$ e $p < 0.01$) e todas inferiores a 0.30; na 3ª-“Factores que influenciam a minha decisão”, ocorre o mesmo que na categoria anterior; na 4ª-“Mudanças que se está disposto a efectuar”, as correlações são todas estatisticamente significativas ($p < 0.01$), com excepção da relação entre a escala 16 e 18 (r de 0.10); por fim, na 5ª-“Esforços que estou disposto a realizar”, também todas as correlações obtidas são significativas (com a excepção das encontradas entre a escala 19 e as escalas 22, 23 e 24; e a 21 e a 23), sendo a sua grande maioria superiores 0.30 ($p < 0.01$) e é aí que ocorrem mais correlações moderadas. Deste modo, esta categoria parece ser a mais consistente em relação às restantes, o que levanta algumas dúvidas quanto à validade do inventário e à confirmação das categorias definidas no ICC (Rafael, 2001).

1.1.3. Precisão

Para avaliar a consistência interna do instrumento utilizou-se o método referenciado por Krumboltz (1991) e por Rafael (2001), o cálculo do *alfa* de Cronbach para cada uma

das escalas, cujos resultados são apresentados de seguida no Quadro 3.1.1.3. Optou-se por mencionar também o número de itens de cada escala e os valores obtidos no estudo da adaptação portuguesa do instrumento de Rafael (2001) apenas como referência, uma vez que, na amostra usada nesse estudo, a amplitude de idades varia entre os 18 e os 64 anos.

Quadro 3.1.1.3. Inventário de Crenças de Carreira: *alfa* de Cronbach das escalas (N=170)

Escalas	Nº de itens	Alfa de Cronbach	
		Rafael, 2001	Presente estudo
1 Situação Actual	2	0.69	0.78
2 Planos de Carreira	2	0.64	0.72
3 Aceitação da Incerteza	2	0.34	0.56
4 Franqueza	4	0.63	0.60
5 Realização	2	0.36	0.06
6 Curso Superior	2	0.66	0.73
7 Satisfação Intrínseca	5	0.20	0.34
8 Igualdade com os Pares	3	0.52	0.41
9 Ambiente de Trabalho Estruturado	2	0.45	0.49
10 Controle do Padrão de Carreira	2	0.30	0.56
11 Responsabilidade	5	0.52	0.44
12 Aprovação de Outros	2	0.46	0.40
13 Comparações com Outras Pessoas	4	0.41	0.47
14 Variedade nas Profissões e nas Faculdades	5	0.38	0.41
15 Flexibilidade no Padrão de Carreira	4	0.39	0.41
16 Transição na Formação para o Emprego	5	0.41	0.32
17 Experimentar Empregos	8	0.61	0.54
18 Mudança de Local de Trabalho	5	0.72	0.74
19 Melhorar Nível de Desempenho/Competência	2	0.51	0.63
20 Persistência quando há Incerteza	5	0.55	0.60
21 Tomar Riscos	4	0.37	0.48
22 Formação Profissional	2	0.31	0.39
23 Negociar e/ou Procurar Emprego	4	0.09	0.31
24 Ultrapassar Obstáculos	8	0.48	0.56
25 Esforço	7	0.61	0.67

Observando o Quadro 3.1.1.3., verifica-se que a amplitude dos coeficientes *alfa* de Cronbach varia entre 0.06 e 0.78. Os coeficientes considerados razoáveis por Pestana e Gameiro (2003), isto é superiores a 0.70, encontram-se para as escalas: 1-Situação Actual (0.78), 18-Mudança de Local de Trabalho (0.74), 6-Curso Superior (0.73) e 2-Planos de Carreira (0.72). Considerando o critério utilizado por Rafael (2001) de assinalar os valores mais elevados como superiores a 0.60, surgem ainda as escalas 25-Esforço (0.67), 19-Melhorar Nível de Desempenho/Competência (0.63), 4-Franqueza (0.60) e 20-Persistência quando há Incerteza (0.60). Os coeficientes mais baixos surgem com a escala 5-Realização (0.06) e a escala 23-Negociar e/ou Procurar Emprego (0.30). Globalmente, os *alfas* de Cronbach obtidos são superiores aos encontrados em Rafael (2001) e as escalas com *alfas* mais elevados são coincidentes com as identificadas nesse estudo (com a excepção das escalas 19 e 20).

Como já foi mencionado, segundo Krumboltz (1991, 1994a) a consistência interna deste instrumento é suficientemente satisfatória. Todavia, os baixos coeficientes obtidos fomentam as críticas apresentadas por alguns autores, por exemplo, em relação aos constructos medidos (Fuqua & Newman, 1994; Walsh, 1994), por isso deve-se ter cautela na interpretação dos resultados.

Para o estudo da consistência interna do ICC também foi realizado o cálculo das correlações item-escala, bem como, o coeficiente *alfa* de Cronbach quando excluído cada item, cujos resultados constam no quadro em anexo (Quadro A4. Inventário de Crenças de Carreira: *alfa* de Cronbach das sub-escalas; correlação item-total e *alfa* de Cronbach se item excluído). Os resultados obtidos vão ao encontro da fragilidade psicométrica já anunciada das escalas (Rafael, 2001), visto que, em média, as correlações entre item-escala são baixas, variando entre -0.14 e 0.67. A eliminação de um item em algumas escalas poderia aumentar ligeiramente o *alfa* de Cronbach, com destaque para a escala 23-Negociar e/ou Procurar emprego (a eliminação do item 34, elevaria o coeficiente de 0.31 para 0.47) e a escala 17-Experimentar Empregos (a eliminação do item 1, aumentaria o coeficiente de 0.54 para 0.62). Apesar das diversas limitações apontadas, estas não são suficientemente evidentes para impedir a utilização do ICC em aconselhamento, devido à natureza e ao objectivo do instrumento (Fuqua & Newman, 1994; Rafael, 2001).

1.2. Escala de Auto-eficácia na Transição para o trabalho

1.2.1. Medidas de tendência central e de dispersão

O Quadro 3.1.2.1. apresenta as medidas de tendência central e dispersão da Escala de Auto-eficácia na Transição para o Trabalho (AETT), ou seja, a média e o desvio-padrão, a média por itens e o respectivo desvio-padrão e a amplitude.

Quadro 3.1.2.1. Escala de Auto-eficácia na Transição para o Trabalho: medidas de tendência central e dispersão (N=170)

Sub-escalas	Média	Desvio-padrão	Média por itens	Desvio-padrão (a)	Amplitude (b)
1 Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho	60.42	7.13	5.04	0.59	3.50-6.00
2 Auto-eficácia na Regulação Emocional	41.40	7.40	4.60	0.82	1.67-6.00
3 Auto-eficácia na Procura de Emprego	29.38	6.36	4.20	0.91	1.29-6.00
4 Auto-eficácia na Transição para o Trabalho Total	131.20	16.62	4.69	0.59	3.25-6.00

Nota. a) Desvio-padrão referente à média por itens; b) Amplitude de resultados referente à média por itens pode situar-se entre 1 a 6.

Observando o Quadro 3.1.2.1., verifica-se que a sub-escala 1-Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho, em média, apresenta valores mais elevados (60.42 e 5.04) e a 3-Auto-eficácia na Procura de Emprego valores mais baixos (29.38 e 4.20). Este resultado revela que, de modo geral, os participantes estão mais confiantes na sua capacidade em

adaptar-se com sucesso ao mundo do trabalho do que na sua capacidade de serem bem-sucedidos na procura de emprego. Apesar disso, tendo em conta o critério de Vieira (2008), no qual o valor 3 corresponde ao ponto médio, todas as sub-escalas apresentam valores superiores a este, incluindo a sub-escala 3-Auto-eficácia na Procura de Emprego (4.20). Contudo, apenas nesta sub-escala se obteve, ao nível da amplitude dos resultados médios por itens, um valor extremo inferior próximo de 1 (1.29), tal como em Vieira (2008). Assim, existem participantes nada ou muito pouco confiantes nas suas capacidades em procurar emprego.

Por último, analisando a escala da Auto-eficácia na Transição para o Trabalho Total (na qual se obteve uma média por itens de 4.69, com apenas um desvio-padrão de 0.59), a maioria dos participantes parecem percepcionar com alguma confiança as suas capacidades para resolverem com sucesso esta etapa da carreira.

De modo geral, os resultados obtidos nas sub-escalas foram semelhantes e apenas ligeiramente superiores aos apresentados nos estudos desenvolvidos por Vieira (2008) e por Samssudin (2010), com amostras de jovens adultos finalistas.

1.2.2. Correlações entre sub-escalas

Para analisar as relações existentes entre as sub-escalas do AETT determinaram-se os coeficientes de correlação para a amostra total, cujos resultados são apresentados de seguida no Quadro 3.1.2.2.

Quadro 3.1.2.2. Escala de Auto-eficácia na Transição para o Trabalho: matriz de correlações entre sub-escalas (N=170)

Sub-escalas	1	2	3	4
1 Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho	–			
2 Auto-eficácia na Regulação Emocional	0.49**	–		
3 Auto-eficácia na Procura de Emprego	0.29**	0.56**	–	
4 Auto-eficácia na Transição para o Trabalho Total	0.76**	0.87**	0.75**	–

Nota. *significativo a $p<0.05$, **significativo a $p<0.01$.

Observando o Quadro 3.1.1.2 e excluindo a escala total do AETT, constata-se que a amplitude de coeficientes de correlação varia entre 0.29 e 0.56 ($p<0.01$). Considerando a sub-escala 4- Auto-eficácia na Transição para o Trabalho Total, a amplitude aumenta para um valor máximo de 0.87 ($p<0.01$). As correlações mais elevadas entre sub-escalas encontram-se entre a 2-Auto-eficácia na Regulação Emocional e a 3-Auto-eficácia na Procura de Emprego (0.56), e a 1-Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho e a 2-Auto-eficácia na Regulação Emocional (0.49), podendo ser consideradas associações moderadas positivas (Pestana, & Gameiro, 2003). A correlação mais baixa verificou-se entre 1-Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho e a 3-Auto-eficácia na Procura de Emprego (0.29). Neste

sentido, poderá sugerir-se que a confiança percebida na auto-regulação emocional no processo de procura de emprego (escala 2) pode estar associada positivamente ao grau de confiança em desempenhar as tarefas inerentes à procura de emprego (escala 3) e à confiança percebida na capacidade de adaptação ao mundo do trabalho (escala 1). Estes resultados são coincidentes com os encontrados em Vieira (2008) e em Samssudin (2010).

As correlações elevadas entre as sub-escalas 1, 2 e 3 com a 4-Auto-eficácia na Transição para o Trabalho Total, ou seja, o total obtido no AETT (respectivamente, 0.76, 0.87 e 0.75; $p < 0,01$) são indicadoras da validade do instrumento.

1.2.3. Precisão

A consistência interna do AETT foi estudada com base no cálculo do coeficiente *alfa* de Cronbach, cujos resultados serão apresentados de seguida no Quadro 3.1.2., tendo como referência o estudo de Vieira (2008).

Quadro 3.1.2.3. Escala de Auto-eficácia na Transição para o Trabalho: *alfa* de Cronbach das sub-escalas (N=170)

Sub-escalas	Nº de itens	Alfa de Cronbach	
		Vieira, 2008	Presente estudo
1 Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho	12	0.95	0.92
2 Auto-eficácia na Regulação Emocional	9	0.93	0.92
3 Auto-eficácia na Procura de Emprego	7	0.84	0.84

Segundo Pestana e Gameiro (2003), os *alfas* de Cronbach obtidos em duas das três sub-escalas são muito bons, na medida em que são superiores a 0.90, tal como em Vieira (2008). Deste modo, ambas as sub-escalas 1-Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho e a 2-Auto-eficácia na Regulação Emocional têm coeficientes com o valor de 0.92 e a sub-escala 3-Auto-eficácia na Procura de Emprego tem 0.84 (considerado bom por Pestana e Gameiro [2003]). A sub-escala 4-Auto-eficácia na Transição para o Trabalho Total também evidencia um coeficiente *alfa* de Cronbach elevado (0.93), indicando, mais uma vez, a boa consistência interna deste instrumento (Vieira, 2008; Vieira et al. 2007).

Para complementar o estudo da consistência interna do AETT foi realizado o cálculo das correlações item-escala, bem como o coeficiente *alfa* de Cronbach quando excluído cada item. Estes resultados constam no quadro em anexo (Quadro A5. Escala de Escala de Auto-eficácia na Transição para o Trabalho: *alfa* de Cronbach das sub-escalas; correlação item-total e *alfa* de Cronbach se item excluído). Os resultados obtidos no referido quadro revelam correlações entre o item e o total da escala elevadas, variando entre 0.50 e 0.86 e sendo em geral acima de 0.60. Aparentemente, em relação aos *alfas* de

Cronbach qualquer item, se excluído, não irá aumentar os coeficientes das respectivas escalas.

2. Relação entre Crenças de Carreira e Crenças de Auto-eficácia na transição para o trabalho

Na presente secção, pretende-se identificar a relação entre as crenças de carreira e as crenças de auto-eficácia na transição do ensino superior para o trabalho; nesse sentido, serão apresentadas as correlações obtidas entre as escalas do ICC e do AETT, bem como a análise factorial.

2.1. Correlações entre as Crenças de Carreira e as Crenças de Auto-eficácia

Para o estudo da relação entre as crenças de carreira e as crenças de auto-eficácia na transição para o trabalho calcularam-se as correlações entre as escalas e sub-escalas dos instrumentos utilizados neste estudo, cuja matriz está representada no Quadro 3.2.1.

Quadro 3.2.1. Matriz de correlações entre as escalas do ICC e as sub-escalas do AETT (N=170)

Escalas do ICC		Escalas do AETT			
		1. AE na Adaptação ao Trabalho	2. AE na Regulação Emocional	3. AE na Procura de Emprego	4. AE na Transição para o Trabalho Total
1	Situação Actual	0.02	-0.11	-0.02	-0.05
2	Planos de Carreira	-0.27**	-0.17*	-0.07	-0.22**
3	Aceitação da Incerteza	-0.11	0.04	0.08	0.00
4	Franqueza	0.19*	0.20*	0.17*	0.24**
5	Realização	0.28**	0.18*	0.25**	0.29**
6	Curso Superior	0.09	0.12	0.09	0.13
7	Satisfação Intrínseca	0.16*	0.18*	0.22**	0.24**
8	Igualdade com os Pares	-0.19*	-0.18*	-0.08	-0.19*
9	Ambiente de Trabalho Estruturado	0.07	0.11	0.23**	0.17*
10	Controle do Padrão de Carreira	0.16*	0.08	0.05	0.13
11	Responsabilidade	0.19*	0.24**	0.10	0.23**
12	Aprovação de Outros	-0.01	0.03	0.00	0.01
13	Comparações com Outras Pessoas	0.02	0.10	-0.06	0.03
14	Variedade nas Profissões e nas Faculdades	0.16*	0.14	0.06	0.15*
15	Flexibilidade no Padrão de Carreira	-0.22**	-0.02	0.17*	-0.04
16	Transição na Formação para o Emprego	0.12	0.22**	0.17*	0.21**
17	Experimentar Empregos	0.13	0.21**	0.24**	0.24**
18	Mudança de Local de Trabalho	0.02	0.07	0.12	0.09
19	Melhorar Nível de Desempenho/Competência	-0.13	-0.02	-0.02	-0.07
20	Persistência quando há Incerteza	0.38**	0.29**	0.19*	0.37**
21	Tomar Riscos	0.26**	0.34**	0.21**	0.34**
22	Formação Profissional	0.23**	0.13	0.15	0.22**
23	Negociar e/ou Procurar Emprego	0.08	0.15*	0.09	0.14
24	Ultrapassar Obstáculos	0.30**	0.28**	0.12	0.30**
25	Esforço	0.26**	0.33**	0.15*	0.32**

Nota. *significativo a $p<0.05$, **significativo a $p<0.01$; AE – Auto-eficácia.

A amplitude dos coeficientes de correlação apresentados no Quadro 3.2.1. varia entre -0.27 e 0.38 ($p<0.05$, $p<0.01$), indicando que globalmente as associações entre as escalas relativas às crenças de carreira e às sub-escalas referentes à auto-eficácia na transição para o trabalho são muito baixas ou baixas (Pestana, & Gameiro, 2003).

As correlações mais elevadas encontradas para cada sub-escala do AETT ($p<0.01$) foram entre: a 1-Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho e a 20- Persistência quando à Incerteza (0.38), o coeficiente de correlação obtido mais elevado; 2-Auto-eficácia na Regulação Emocional e a 21-Tomar Riscos (0.34); 3-Auto-eficácia na Procura de Emprego e 5-Realização (0.25), a correlação mais baixa comparativamente com as outras sub-escalas; e, por fim, 4-Auto-eficácia na Transição para o Trabalho Total e a 20- Persistência perante a Incerteza (0.37). Adicionalmente, foram encontradas correlações superiores a 0.30 ($p<0.01$), nomeadamente entre a 20- Persistência perante a Incerteza e a 4-Auto-eficácia na Transição para o Trabalho Total (0.37); 21-Tomar Riscos e a sub-escala 4 do AETT (0.33); 25-Esforço e a 4-Auto-eficácia na Transição para o Trabalho Total (0.32); 24-Ultrapassar Obstáculos e 1-Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho (0.30) e a sub-escala 4 do AETT (0.30). Constata-se que, quando as escalas do ICC se correlacionam com alguma das três sub-escalas do AETT, também se correlacionam com a sub-escala total desse instrumento (sub-escala 4); com a exceção das escalas 10-Controle do Padrão de Carreira, 15-Flexibilidade no Padrão de Carreira e 23-Negociar e/ou Procurar Emprego. Também é interessante notar que as correlações mais elevadas ($p<0.01$) ocorrem entre as escalas agrupadas por Krumboltz (1991) na quinta categoria, “Esforços que estou disposto a realizar”. Como foi referido anteriormente, esta foi a única que, neste estudo, apresentou maior paralelismo com o conjunto de categorias definidas pelo autor.

Observando o Quadro 3.2.1. constata-se que apenas sete escalas do ICC se correlacionam com todas as sub-escalas do AETT ($p<0.05$ e $p<0.01$), nomeadamente a escala 4-Franqueza, 5-Realização, 7-Satisfação Intrínseca, 20-Persistência quando há Incerteza, 21-Tomar Riscos (cujas correlações são todas significativas a $p<0.01$) e 25-Esforço. Os coeficientes mais elevados foram obtidos nas últimas três escalas mencionadas.

Ao nível das sub-escalas do AETT encontrou-se, a um nível de probabilidade de significância 0.05 e 0.01, para a 1-Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho 14 correlações com escalas do ICC ($r\leq 0.38$), para a 2-Auto-eficácia na Regulação Emocional, 13 correlações ($r\leq 0.34$), para a 3-Auto-eficácia na Procura de Emprego 10 correlações ($r\leq 0.25$) e para 4- Auto-eficácia na Transição para o Trabalho Total 15 correlações ($r\leq 0.25$). Por outro lado, nenhuma correlação estatisticamente significativa foi encontrada entre o ICC e o AETT ao nível das escalas 1-Situação Actual, 3-Aceitação da Incerteza, 6-Curso

Superior, 12-Aprovação de Outros, 13-Comparações com Outras Pessoas e 18-Mudança de Local de Trabalho. Não se registou qualquer relação entre as escalas 3-Aceitação da Incerteza e a 4- Auto-eficácia na Transição para o Trabalho Total, e a 12-Aprovação de Outros e a 3-Auto-eficácia na Procura de Emprego. Das poucas correlações negativas obtidas, a mais elevada ocorre entre 2-Planos de Carreira e 3-Auto-eficácia na Procura de Emprego (0.27, $p < 0.01$).

Em suma, globalmente encontram-se associações baixas e muito baixas entre as crenças de carreira e as crenças de auto-eficácia na transição para o trabalho, podendo ser relevante explorar com maior detalhe estas relações.

2.2. Análise factorial

Para complementar o estudo da relação entre as variáveis procedeu-se à análise factorial do ICC e da AETT em conjunto. Deste modo, a análise em componentes principais ao nível das escalas e sub-escalas dos instrumentos (ver em anexo Quadro A6. Análise factorial das escalas do ICC e das sub-escalas do AETT em componentes principais: matriz dos factores) e o respectivo gráfico (*scree test*), permitiu a extracção de 9 factores, com valores próprios de 5.63, 2.46, 2.19, 1.92, 1.69, 1.41, 1.30, 1.01, 1.00. No seu conjunto, estes componentes permitem explicar aproximadamente 65% da variabilidade dos resultados. Posteriormente, procedeu-se à rotação *varimax* dos componentes principais, cujo quadro é apresentado em anexo (ver Quadro A7. Análise factorial das escalas do ICC e das sub-escalas do AETT em componentes principais: matriz dos factores rodada), no qual se inclui a saturação de cada escala/sub-escala para cada factor.

Para uma melhor visualização das escalas que integram cada um dos nove factores apresenta-se o Quadro 3.2.2. que sintetiza a análise factorial efectuada após o método de rotação *varimax*, não sendo incluída a escala 21-Tomar Riscos por ser a única a apresentar uma saturação máxima inferior a 0.45 (ou seja, de 0.36).

Numa primeira análise do Quadro 3.2.2., observa-se que as sub-escalas do AETT saturam todas no factor II com valores elevados, que variam entre 0.70 (1-Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho) e 0.97 (4-Auto-eficácia na Transição para o Trabalho Total) e explicam aproximadamente 8% dos resultados totais obtidos. As escalas do ICC distribuem-se pelos restantes factores, com saturações que oscilam entre 0.43 (escala 5 no factor III) e 0.89 (escala 1-Situação Actual no factor IX) e explicam no seu conjunto 59% da variância total. Estes dados são importantes para o estudo da validade de ambos os instrumentos e revelam que, aparentemente, os constructos medidos pelo ICC e o AETT, ou seja, respectivamente as crenças de carreira e as crenças de auto-eficácia, são diferentes.

Quadro 3.2.2. Síntese da análise factorial em componentes principais: matriz dos factores rodada.

Factor I 14. Variedade nas Profissões e nas Faculdades (0.78) 25. Esforço (0.77) 20. Persistência quando há Incerteza (0.63) 22. Formação Profissional (0.61) 4. Franqueza (0.58) 7. Satisfação Intrínseca (0.58) 10. Controlo de Padrão de Carreira (0.49) 23. Negociar e/ou Procurar Emprego (0.48) 5. Realização (0.43)	Factor V 6. Curso Superior (0.79) 15. Flexibilidade no Padrão de Carreira (0.66) 16. Transição na Formação para o Emprego (0.55)
Factor II 4. Auto-eficácia na Transição para o Trabalho Total (0.97) 2. Auto-eficácia na Regulação Emocional (0.85) 3. Auto-eficácia na Procura de Emprego (0.77) 1. Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho (0.70)	Factor VI 13. Comparações com Outras Pessoas (0.68) 12. Aprovação de Outros (0.65) 11. Responsabilidade (0.56)
Factor III 24. Ultrapassar Obstáculos (0.64) 19. Melhorar Nível de Desempenho/Competência (-0.63)	Factor VII 18. Mudança de Local de Trabalho (0.72) 17. Experimentar Empregos (0.45)
Factor IV 3. Aceitação da Incerteza (0.85) 2. Planos de Carreira (0.74)	Factor VIII 8. Igualdade com os Pares (0.81) 9. Ambiente de Trabalho Estruturado (0.52)
	Factor IX 1. Situação Actual (0.89)

Numa primeira análise do Quadro 3.2.2., observa-se que as sub-escalas do AETT saturam todas no factor II com valores elevados, variando entre 0.70 (1-Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho) e 0.97 (4.Auto-eficácia na Transição para o Trabalho Total) e explicam aproximadamente 8% dos resultados totais obtidos. As escalas do ICC distribuem-se pelos restantes factores, com saturações que oscilam entre 0.43 (escala 5 no factor III) e 0.89 (escala 1-Situação Actual no factor IX) e explicam no seu conjunto 59% da variância total. Somente nos factores II, IV, IX, a saturação de todas as escalas é superior a 0.70 e nos factores III, VI e VIII todas as escalas têm saturações superiores a 0.50 (valor absoluto). Também se constata que o factor que reúne mais escalas é o primeiro, explicando 19% da variância total (valor máximo obtido) e o único factor com apenas uma escala é o IX, o que explica aproximadamente 4% dos resultados obtidos. O factor III é bipolar, na medida em que, uma das duas escalas (19-Melhorar Nível de Desempenho/Competência) apresenta saturação negativa. De seguida será analisado cada um dos factores com maior detalhe.

No factor I saturam as escalas: 4-Franqueza (0.58), 5-Realização (0.43), 7-Satisfação Intrínseca (0.58), 10. Controlo de Padrão de Carreira (0.49), 14-Variedade nas Profissões e nas Faculdades (0.78), 20- Persistência quando há Incerteza (0.63), 22-Formação Profissional (0.61), 23- Negociar e/ou Procurar Emprego (0.48), 25-Esforço (0.77). Deste modo, considerando o significado psicológico de cada escala (pelo valor descendente das saturações obtidas), o factor I sugere o seguinte padrão de relações: o reconhecimento de que existem diferenças entre os profissionais e as Faculdades dentro da mesma área profissional (escala 14); a crença de que o sucesso está relacionado com o esforço e o trabalho árduo (escala 25), apesar da incerteza e da possibilidade de fracasso

(escala 20); a disposição e o gosto de aprender novas competências (escala 22); a disponibilidade para revelar as razões das escolhas de carreira (escala 4); a crença de que as tarefas de trabalho devem ser uma fonte de satisfação (escala 7) e que o padrão de carreira é auto-determinado (escala 10); a abertura em negociar mudanças ao nível do trabalho ou procurar um novo emprego (escala 23); e a crença de que a motivação é pela realização (escala 5). Note-se que a escala 5 apresentou um índice de consistência interna muito baixo. O factor I parece, então, reunir um conjunto de facilitadores para uma transição para o trabalho mais adaptativa (sobretudo considerando as características do actual mercado de trabalho) e aparenta colocar o indivíduo como um agente activo do seu percurso de carreira.

Como já foi referido, o factor II agrupa as sub-escalas do AETT, contribuindo para a validade deste instrumento. Este factor sugere um padrão de associação entre: a auto-eficácia geral na transição para o trabalho (4-Auto-eficácia na Transição para o Trabalho Total, com a saturação de 0.97), a confiança percebida na auto-regulação emocional no processo de transição (2-Auto-eficácia na Regulação Emocional, com 0.85), a percepção de confiança no desempenho das tarefas subjacentes à procura de emprego (3-Auto-eficácia na Procura de Emprego, com 0.77), e a confiança percebida na capacidade de adaptação ao mundo do trabalho (1-Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho, com 0.70).

O factor III reúne apenas duas escalas, 19-Melhorar Nível de Desempenho/Competência (-0.63) e 24-Ultrapassar Obstáculos (0.64), explicando aproximadamente 8% dos resultados obtidos. Este factor sugere que a disponibilidade em melhorar o desempenho (escala 19) poderá estar relacionada com a crença de que poderão existir obstáculos a bloquear o progresso na carreira (escala 24).

No factor IV registam-se também duas escalas, ambas com elevados valores de saturação, 2-Planos de Carreira (0.74) e 3-Aceitação da Incerteza (0.85), sugerindo um padrão entre a existência de planos de carreira abertos à mudança (escala 2) e a crença de que a indecisão é compreensível. O factor IV explica aproximadamente 7% da variância total e poderá ser interpretado como a aceitação da incerteza no planeamento de carreira.

No factor V, as escalas cuja saturação é máxima são a 6-Curso Superior (0.79), a 15-Flexibilidade no Padrão de Carreira (0.66) e a 16-Transição na Formação para o Emprego (0.55), explicando aproximadamente 6% dos resultados obtidos. O significado psicológico das escalas referidas pode ser interpretado pelo seguinte padrão: a crença de que um curso superior é uma das possíveis vias para conseguir um bom emprego (escala 6) e de que existem diversos caminhos para alcançar o mesmo objectivo (escala 15); e como tal, o emprego pode não ser consistente com a formação inicial (escala 16). Deste modo, este factor sugere uma concepção de carreira flexível.

O factor VI concentra as escalas 11-Responsabilidade (0.56), 13-Comparações com Outras Pessoas (0.68) e 12-Aprovação de Outros (0.65). Considerando o valor de saturação obtido em cada escala, neste factor parece surgir uma relação entre a crença de evitar fazer comparações com outros (escala 13), com a crença de que não é importante a aprovação dos outros (escala 12), e de que as escolhas de carreira são uma decisão pessoal (escala 11). Este factor explica aproximadamente 5% da variância total, sugerindo um padrão de autonomia do indivíduo face aos outros nas suas escolhas e julgamentos.

No factor VII, apenas saturam duas escalas, 17- Experimentar Empregos (0.45) e 18-Mudança de Local de Trabalho (0.72), sugerindo, respectivamente, que a disposição em encontrar profissões alternativas poderá estar relacionada com a abertura em mudar para um melhor emprego, mesmo que implique a deslocação para outro local. A abertura à mudança ao nível do trabalho parece estar subjacente a este factor, o que explica 4% dos resultados obtidos.

O factor VIII reúne as escalas 8-Igualdade com os Pares (0.81) e a 9-Ambiente de Trabalho Estruturado (0.52) e explica aproximadamente 4% da variância total. O significado psicológico destas escalas sugere uma relação entre a crença de que o indivíduo não necessita de superar os outros (escala 8) e a preferência por horas fixas de trabalho com supervisão (escala 9).

Por último, a escala 1-Situação Actual (0.89) define o factor IX. Valores elevados nesta escala indicam que o indivíduo está empregado.

Tendo em consideração a análise do significado psicológico das escalas do ICC, pode sugerir-se que o conceito de mudança está subjacente aos factores IV, V e VII, enquanto o factor I parece agrupar um conjunto de crenças facilitadoras da mudança na transição.

Somente é possível comparar os resultados obtidos na análise factorial com outros estudos em relação ao ICC. Constata-se que o número de factores extraídos do ICC é igual ao encontrado por Rafael (2001) na sua amostra de adultos trabalhadores; contudo, a distribuição das escalas pelos vários factores é essencialmente diferente. Apesar disso, encontram-se algumas semelhanças em escalas que saturam juntas num mesmo factor (as escala 2 e 3, tal como em Bento [2003]; 4 e 7; 11 e 12; 14, 23 e 25) e correspondência em alguns factores (a escala 1 e as escalas 17 e 18 são isoladas num único factor). Comparando com a análise factorial de Krumboltz (1991), todas as escalas localizadas no factor I (com a excepção da escala 22) também se encontram no mesmo factor (o que também ocorreu em Bento [2003]), bem como as escalas 15, 16 e 17. As comparações realizadas entre estes estudos permitem, por um lado, identificar algumas semelhanças na relação de

determinadas escalas, mas por outro, destacar a fragilidade psicométrica do ICC, porque não se confirma a estrutura factorial encontrada pelo autor do instrumento (Krumboltz, 1991).

3. Diferenças entre grupos em relação à variável género

Com objectivo de analisar as diferenças entre o género masculino e feminino, ao nível das crenças de carreira e das crenças de auto-eficácia será apresentado, nesta secção, o Quadro 3.3.1., onde constam as médias e os desvios-padrão para ambos os sexos, bem como a relação crítica entre as médias obtidas.

Quadro 3.3.1. Médias e desvios- padrão do ICC e do AETT segundo o género: relação crítica da diferença entre as médias (N=170)

Escalas/Sub-escalas	Masculino (N=68)		Feminino (N=102)		<i>t</i> (168 g.l.)	<i>p</i>
	Média	DP	Média	DP		
1 Situação Actual	20,96	13,19	20,25	13,19	0.34	0.73
2 Planos de Carreira	25,15	10,15	24,41	9,63	0.48	0.63
3 Aceitação da Incerteza	26,25	8,48	25,69	8,44	0.43	0.67
4 Franqueza	39,30	6,63	41,00	5,72	-1.78	0.08
5 Realização	41,69	5,83	42,50	5,01	-0.97	0.34
6 Curso Superior	31,76	11,12	30,64	9,30	0.72	0.48
7 Satisfação Intrínseca	36,88	4,95	36,96	4,91	- 0.10	0.92
8 Igualdade com os Pares	24,66	7,13	24,71	6,03	-0.05	0.96
9 Ambiente de Trabalho Estruturado	28,68	9,05	30,25	8,48	-1.15	0.25
10 Controle do Padrão de Carreira	31,18	7,78	35,10	8,67	-3.01	0.00**
11 Responsabilidade	32,68	6,42	32,76	4,96	-0.10	0.92
12 Aprovação de Outros	27,28	8,87	29,07	8,26	-1.34	0.18
13 Comparações com Outras Pessoas	31,42	7,09	32,16	7,63	-0.63	0.53
14 Variedade nas Profissões e nas Faculdades	39,03	5,61	39,43	4,91	-0.49	0.62
15 Flexibilidade no Padrão de Carreira	25,37	6,11	25,74	5,31	-0.42	0.68
16 Transição na Formação para o Emprego	28,32	5,06	28,22	4,97	0.14	0.89
17 Experimentar Empregos	34,69	4,27	33,32	4,16	2.07	0.40
18 Mudança de Local de Trabalho	32,41	7,57	30,80	7,56	1.36	0.18
19 Melhorar Nível de Desempenho/Competência	30,74	10,38	26,96	8,39	2.61	0.01**
20 Persistência quando há Incerteza	39,03	5,30	40,10	4,68	-1.38	0.17
21 Tomar Riscos	34,26	7,15	36,45	6,55	-2.05	0.42
22 Formação Profissional	36,91	7,23	38,82	7,71	-1.62	0.11
23 Negociar e/ou Procurar Emprego	36,07	5,97	36,42	5,22	-0.41	0.69
24 Ultrapassar Obstáculos	37,41	5,02	37,06	4,32	0.48	0.63
25 Esforço	38,75	6,01	39,19	5,76	-0.47	0.64
1A Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho	60,56	6,97	60,33	7,23	0.20	0.84
2A Auto-eficácia na Regulação Emocional	42,35	7,59	40,76	7,25	1.38	0.17
3A Auto-eficácia na Procura de Emprego	29,35	6,53	29,39	6,28	-0.04	0.97
4A Auto-eficácia na Transição para o Trabalho	132,26	16,71	130,49	16,61	0.68	0.50
Total						

Nota. *significativo a $p<0,05$; **significativo a $p<0,01$; A- Auto-eficácia; 1A, 2A, 3A, 4A são as sub-escalas pertencentes ao AETT e as restantes escalas pertencem ao ICC.

Para complementar o estudo apresenta-se, em anexo, a ordenação das médias das escalas/sub-escalas para cada um dos instrumentos aplicados e amplitudes obtidas (ver em

anexo “Quadro A8. Medidas de tendência central e dispersão do ICC e do AETT consoante o género, incluindo a ordenação das escalas e sub-escalas para cada instrumento”).

Observando ambos os quadros (Quadro 3.3.1. e Quadro A8.) verifica-se que, para o ICC, em ambos os géneros, as escalas com as três médias mais elevadas, por ordem descendente, são a 5-Realização, a 4-Franqueza e a 20- Persistência quando há Incerteza e as três médias mais baixas, por ordem ascendente, são a 1-Situação Actual, a 8-Igualdade entre Pares e a 2- Planos de Carreira. As médias destas escalas e respectivos desvios-padrões são idênticas para ambos os grupos.

Considerando as diferenças estatísticas significativas entre as médias obtidas, estas observam-se, ao nível de probabilidade de 1%, nas escalas 10-Controle do Padrão de Carreira, a favor do género feminino e 19-Melhorar Nível de Desempenho/Competência, a favor do masculino. Analisando o significado psicológico das escalas pode sugerir-se que, os participantes do sexo feminino, em comparação com os de sexo masculino crêem num padrão de carreira mais auto-determinado (escala 10). Em relação às diferenças registadas a favor do grupo masculino, sugere-se que estes têm uma maior disposição para melhorar o seu desempenho e competências (escala 19). Neste estudo, emergiram um número menor de diferenças estatisticamente significativas em comparação com Rafael (2001) e estas apenas foram coincidentes em relação à escala 10, também a favor do sexo feminino. Deste modo, apesar da existência de algumas diferenças significativas, encontrou-se uma estrutura das crenças e ordenação de médias semelhante para ambos os géneros (Krumboltz, 1991; Rafael, 2001;).

Ao nível do AETT, e sem considerar a sub-escala total do AETT, para ambos os grupos, a sub-escala com a média mais elevada foi a 1A-Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho e com menor média a sub-escala 3A-Auto-eficácia na Procura de Emprego. Em geral, os valores das médias obtidas nas sub-escalas para ambos os sexos foram semelhantes, com excepção da sub-escala 2A-Auto-eficácia na Regulação Emocional (com o valor mais elevado para o sexo masculino). Todavia, não se registaram diferenças estatisticamente significativas em nenhuma sub-escala, contrariamente ao ocorrido no estudo de jovens adultos finalistas de Samssudin (2010), no qual se verificaram diferenças significativas na sub-escala 3 ($p<0.01$), a favor do género feminino. As médias encontradas nesta investigação para ambos os sexos foram ligeiramente superiores às registadas nesse estudo.

Em suma, os resultados obtidos sugerem que o género não aparenta ser uma variável determinante na diferenciação das crenças de carreira ou das crenças de auto-eficácia.

Capítulo IV – Discussão e Conclusão

O presente estudo procurou caracterizar as crenças de carreira e as crenças de auto-eficácia dos jovens adultos, a relação entre ambos os constructos e as diferenças intergrupais segundo o género, no âmbito da transição do ensino superior para o trabalho. Deste modo, esta investigação é fundamentada pela Teoria da Aprendizagem Social de Krumboltz (1981, 1996; Mitchell & Krumboltz, 1990, 1996) e pela Teoria Sócio-cognitiva do Desenvolvimento da Carreira (Lent, Brown, Hackett, 1994, 2002), que defendem, respectivamente, a importância do papel das crenças de carreira e das crenças de auto-eficácia no desenvolvimento vocacional, nomeadamente nesta etapa de carreira (Krumboltz & Worthington, 1999; Lent, Hackett, Brown, 1999). Como ambas as teorias são influenciadas pelas teorias de Bandura (1977, 1986, 1997), atribuem maior ênfase às variáveis psicológicas do indivíduo e ao seu agenciamento (Bandura, 1997).

As diversas mudanças ocorridas ao nível do ensino superior (Vieira & Coimbra, 2006) e do mercado de trabalho (Casio, 2003; Teichler, 1999), bem como o confronto com as várias tarefas típicas do desenvolvimento dos jovens adultos (Seligman, 1994), colocam-lhes uma complexidade de desafios (Vieira, 2008); o estreitamento do mercado de trabalho (Alves, 2005, 2008) e a própria transformação do conceito de carreira (Vieira & Coimbra, 2006), trazem novas dinâmicas a este processo de transição. Neste sentido, “o mundo do trabalho, cada vez mais complexo e mutável, caracterizado por ambientes organizacionais instáveis e voláteis, vem, inevitavelmente, colocar novos desafios à forma de conceptualizar a transição efectiva dos diplomados do ensino superior para o mundo do trabalho” (Vieira & Coimbra, 2006, p. 1). As teorias em que se fundamenta este estudo respondem a este desafio, centrando a transição no indivíduo e no seu potencial enquanto sujeito activo (Krumboltz & Worthington, 1999; Lent, et al., 1999).

Com este trabalho, pretendeu-se contribuir para um maior conhecimento desta fase. De seguida, serão analisadas as características psicométricas dos instrumentos utilizados neste estudo, os principais resultados obtidos, bem como as limitações e implicações teórico-práticas.

A análise psicométrica do Inventário de Crenças de Carreira (ICC) (Krumboltz, 1991; versão adaptada por Rafael, 2001) manifesta algumas fragilidades identificadas anteriormente por vários autores (Bento, 2003; Fuqua & Newman, 1994; Rafael, 2001; Walsh, 1994), ao nível da precisão e da validade do instrumento. No presente estudo obtiveram-se índices de consistência interna baixos e alguns razoáveis quer ao nível dos coeficientes *alfa* de Cronbach, quer ao nível correlações entre itens, o que fundamenta as críticas quanto à instabilidade dos constructos medidos (Fuqua & Newman, 1994) e a

necessidade de clarificar a definição de crença subjacente ao ICC (Rafael, 2001; Walsh, 1994). O caso mais grave ocorre na escala onde se obtiveram médias mais elevadas. Apesar disso, neste estudo encontraram-se coeficientes mais elevados do que na adaptação do instrumento à população portuguesa (Rafael, 2001), possivelmente devido à homogeneidade da amostra. Segundo Krumboltz (1991, 1994a), a consistência interna deste instrumento é suficientemente satisfatória, tendo em consideração que a maioria das escalas tem um número muito reduzido de itens e que o objectivo do ICC é ajudar as pessoas a identificarem e a explorarem crenças de carreira que se constituam como obstáculos ao seus objectivos. Os resultados obtidos através da correlação entre itens permitiram perceber que é possível melhorar o actual instrumento (com a eliminação de alguns itens e provavelmente com a reestruturação de outros), aumentando, assim, as potencialidades do mesmo. Quanto às correlações entre escalas, em geral, são baixas (apesar da existência de algumas moderadas), mesmo quando agrupadas nas categorias definidas previamente por Krumboltz (1991). A excepção ocorre ao nível da quinta categoria, “Esforços que estou disposto a fazer”, com um maior número de associações moderadas entre as escalas. Algumas das correlações mais elevadas entre escalas, bem como algumas das relações factoriais obtidas, também foram encontradas noutros estudos (Bento, 2003; Rafael, 2001, Krumboltz, 1991), o que sugere alguma consistência da estrutura do ICC. Questiona-se, adicionalmente, a utilidade da escala 1-Situação Actual, visto que, a sua função é identificar um dado objectivo (se o indivíduo está empregado ou não) e foi encontrada isolada num só factor (o factor XIX), como no estudo de Rafael (2001). Apesar das limitações apontadas, estas não são suficientes para colocar em questão a utilização deste instrumento (Fuqua & Newman, 1994; Rafael, 2001), que continua a apresentar potencialidades ao nível do aconselhamento (Walsh, 1994). Todavia, é necessário ter alguma cautela na interpretação de resultados (Rafael, 2001).

Ao nível da Escala de Auto-eficácia na Transição para o Trabalho (AETT; Vieira & Coimbra, 2005), verificaram-se elevados níveis de consistência interna em todas as suas sub-escalas e não há itens cuja exclusão aumentasse o *alfa* de Cronbach da respectiva sub-escala. As correlações entre sub-escalas também foram elevadas, o que indicia que todas estas variáveis se encontram relacionadas entre si, mas não se sobrepõem. Os resultados obtidos são coincidentes com os encontrados em Vieira (2008) e em Samssudin (2010), sendo indicadores da validade do instrumento. Nesse sentido, na análise factorial realizada, todas as sub-escalas do AETT ficaram reunidas num só factor.

Para analisar os principais resultados obtidos em cada um dos instrumentos, com o objectivo de caracterizar as crenças de carreira e as crenças de auto-eficácia dos jovens

universitários finalistas, teve-se em consideração o significado psicológico das escalas/sub-escalas e o cruzamento de informação dos vários tratamentos estatísticos efectuados.

Para o ICC, a análise factorial efectuada permitiu a extracção de nove factores, entre os quais o factor I que parece reunir um conjunto de facilitadores promotores de uma transição para o trabalho mais adaptativa e, considerando o significado das suas escalas, aparenta colocar o indivíduo como um agente activo do seu percurso de carreira, indo ao encontro da conceptualização da transição partilhada pelas teorias que alicerçam este estudo (Krumboltz & Worthington, 1999; Lent, et al., 1999). Este é o factor que isoladamente apresenta maior poder explicativo de acordo com os resultados obtidos, evidenciando a sua importância e reúne as escalas pertencentes à categoria “Esforços que estou disposto a fazer”, definida por Krumboltz (1991). Neste sentido, verifica-se que as escalas obtidas com médias mais elevadas estão todas incluídas neste factor (com valores elevados de saturação), sugerindo que algumas das crenças dos jovens contribuem para uma transição mais adaptativa, possivelmente porque estão relacionadas com a sua disposição em agir (e.g. a crença de que vale a pena esforçar apesar da incerteza). Estes resultados estão relacionados com uma das necessidades principais do desenvolvimento vocacional, com implicações para a transição, identificada por Krumboltz (1996), ou seja, a necessidade dos jovens agirem proactivamente face às mudanças e à incerteza do mundo do trabalho. O factor I é o que reúne mais correlações moderadas entre escalas, com destaque para o significado psicológico da escala que mais se correlaciona com outras, isto é, a atribuição do esforço (trabalho árduo) ao sucesso, em que o ênfase é colocado no indivíduo e na sua capacidade de controlo. Portanto, esta crença parece estar associada positivamente a outras crenças facilitadoras da mudança na transição e, por isso, pode ser importante explorá-la em intervenções no âmbito da transição. É necessário salientar que o factor I é o que reúne algumas das escalas com índices de consistência interna mais baixos; como tal, as interpretações dos resultados podem ser perspectivadas como questões pertinentes a investigar. Considerando o factor IV, que poderá ser interpretado como a aceitação da incerteza no planeamento de carreira, verifica-se que as escalas com maiores saturações nesse factor são as mesmas em que se obtiveram as médias mais baixas. Estas escalas estão correlacionadas moderadamente entre si. Assim, os jovens aparentemente consideram que os seus planos de carreira já estão definidos e que nesta fase não há lugar para grandes incertezas. Se, por um lado é compreensível este grau de definição do planeamento de carreira (visto que, em princípio os alunos finalistas já escolheram a área profissional onde pretendem trabalhar), por outro, ele surge como desajustado face às actuais características e exigências do mercado de trabalho (Casio, 2003) e do actual conceito de carreira (Vieira &

Coimbra, 2006). Aliás, Krumboltz (2009) foca a importância do aconselhamento estimular os indivíduos a terem uma maior abertura à mudança e às oportunidades que possam surgir. Contrariamente ao que foi referido anteriormente, a crença acerca dos planos já decididos é a única que surge associada negativamente a outras (com valores baixos), na sua maioria incluídas no Factor I, sugerindo que, por exemplo, os jovens que acreditam ter os seus planos definidos, esforçam-se mais apesar da incerteza. Esta situação poderá revelar a necessidade da elaboração de planos que orientem a suas acções, mas mantendo alguma flexibilidade. O factor IV parece, então, ter implicações importantes na transição e seria útil explorá-las no futuro. Ao nível do Factor IV, V, no qual parece surgir um padrão de carreira flexível, e VII, alusivo à abertura à mudança ao nível do trabalho, parece estar subjacente o conceito de mudança. Também para os dois últimos factores referidos, os valores médios das escalas foram relativamente baixos. Este padrão pode estar relacionado com a existência de alguma dificuldade dos jovens em lidarem com a incerteza e a mudança. Aliás, em Lourenço (2003) apurou-se que os jovens vivenciavam a transição com alguma dificuldade e preocupação. Salienta-se que, uma das escalas com médias mais baixas refere-se à necessidade dos jovens superarem os outros, o que poderá estar relacionado com o estreitamento do mercado de trabalho (Alves, 2005) e o aumento da competitividade.

Ao nível dos resultados do AETT, estes indicam que, no geral, os jovens percebem com alguma confiança a transição para o trabalho. A comparação das médias obtidas nas sub-escalas do AETT indica que é provável que os jovens apresentem uma maior auto-eficácia relativamente à adaptação ao trabalho e uma menor auto-eficácia na procura de emprego. A auto-eficácia na procura de emprego tem subjacente tarefas específicas e, deste modo, os dados obtidos podem evidenciar a importância de desenvolver intervenções que foquem aspectos práticos da procura de emprego, como por exemplo, a elaboração de um *Curriculum Vitae*. Por outro lado, a menor auto-eficácia poderá ser um reflexo da dificuldade em encontrar emprego após terminar os estudos (Alves, 2005), ou seja, poderá estar relacionada com as expectativas de resultados (Lent, et al., 1999). As correlações obtidas entre as sub-escalas sugerem que a confiança percebida na auto-regulação emocional surge associada positivamente tanto à auto-eficácia na procura de emprego, como à auto-eficácia na adaptação ao trabalho. Deste modo, a auto-eficácia na regulação emocional aparentemente apresenta implicações pertinentes na fase de transição e, portanto, poderá ser relevante fomentá-la em intervenções realizadas no âmbito desta temática. Destaca-se, ainda, a utilidade do AETT para avaliar a eficácia das intervenções que possam ser desenvolvidas nesta fase e a importância de investigar a relação das crenças

de auto-eficácia com outras variáveis, de modo a compreender o seu impacto nas vivências dos jovens em transição e a promover intervenções mais adequadas às suas necessidades.

Quanto à relação entre as crenças de carreira e as crenças de auto-eficácia na transição, as correlações encontradas entre as escalas do ICC e as sub-escalas do AETT indicam que estas variáveis têm associações muito baixas ou baixas entre si. A correlação mais elevada entre ambos os instrumentos sugere que a confiança percebida na capacidade de adaptação ao trabalho está associada positivamente à crença de que é importante esforçar-se perante a incerteza. Este resultado poderá fazer algum sentido, caso os participantes não tenham realizado estágio (variável que não foi incluída na presente investigação), visto que, a maioria dos jovens inquiridos não são trabalhadores e, portanto, apenas perspectivam como poderão adaptar-se no trabalho. A crença de que é importante esforçar-se perante a incerteza surge também associada à confiança percebida na transição para o trabalho (ou seja, o total do AETT). A crença de que os obstáculos podem ser ultrapassados parece igualmente estar relacionada com a auto-eficácia na adaptação ao trabalho. Outra correlação elevada, considerando os valores gerais obtidos, pode indicar que a crença de que é melhor esforçar-se apesar do possível fracasso está associada positivamente à confiança percebida na procura de emprego. Neste sentido, verifica-se que as correlações mais elevadas ocorrem com as escalas do ICC que Krumboltz (1991) agrupou na categoria “Esforços que estou disposto a realizar”. As crenças de carreira referentes à disposição para a acção do indivíduo parecem estar relacionadas com a percepção de auto-eficácia. Em comum têm, pelo menos, subjacente a ideia do indivíduo como um agente activo. Também se regista que, apenas algumas escalas do ICC se correlacionam com todas as sub-escalas do AETT, podendo revelar que essas crenças de carreira (e. g. a disposição em revelar as razões das escolhas) parecem estar associadas com as várias dimensões das crenças da auto-eficácia na transição para o trabalho. O contrário não ocorre, sendo a auto-eficácia na adaptação ao trabalho que apresenta um maior número de correlações com categorias de crenças do ICC. Ainda se constatou que, a partir da análise factorial efectuada, o ICC e o AETT avaliam diferentes dimensões psicológicas. A ausência de correlação registada entre algumas escalas/sub-escalas, também contribuiu para essa conclusão. É de salientar que, o conjunto de escalas do ICC explica mais de metade da variabilidade dos resultados totais obtidos, evidenciando as potencialidades deste instrumento.

Considerando as diferenças entre grupos em relação à variável género, os resultados obtidos sugerem que esta variável não aparenta ser determinante na diferenciação das crenças de carreira ou das crenças de auto-eficácia, visto que as únicas diferenças

significativas entre as médias obtidas ocorrem ao nível das escalas do ICC e sugerem que: as mulheres crêem num padrão de carreira mais auto-determinado e os homens têm uma maior disposição para melhorar o seu desempenho e competências.

A reflexão sobre as limitações do presente estudo permite levantar algumas questões a explorar em investigações futuras. Ao nível da amostra, a maioria dos participantes foi inquirida no final do ano lectivo e os restantes no início do ano lectivo seguinte, o que poderá ter influenciado os resultados. Por isso, coloca-se a seguinte questão: será que as crenças dos alunos finalistas se modificam durante o ano lectivo? Poderá ser necessário adequar as acções de intervenção a vários momentos? Outras limitações que podem ter influenciado os resultados dizem respeito à existência de alunos trabalhadores-estudantes (apesar de ser uma minoria) e um dos cursos ser leccionado numa instituição privada, sendo as restantes públicas. Outros aspectos que poderão ser alvo de estudo e poderão afectar as crenças dos jovens finalistas são: a duração dos cursos (Licenciatura vs Mestrado Integrado); a existência de estágio durante a formação; e a área do curso que frequentam, visto que, por exemplo, as áreas profissionais podem ter subjacentes diferentes expectativas.

Considerando que a transição se inicia ainda durante o final do percurso formativo e se prolonga após o início da actividade profissional, poderia ser importante a realização de um estudo longitudinal que avaliasse as crenças de carreira e as de auto-eficácia nestes vários momentos, com o objectivo, caso se registassem mudanças, de realizar intervenções que possam ir ao encontro dessa possível variação.

Neste estudo, algumas das crenças de carreira dos jovens surgem, aparentemente, como desajustadas face às exigências e características actuais da transição. Neste sentido, as intervenções realizadas no âmbito da transição deverão incentivar os jovens a identificarem as suas crenças e ajudá-los a reexaminar as crenças que possam dificultar este processo (Krumboltz & Worthington, 1999), principalmente, considerando que as exigências colocadas nesta fase também significam, para alguns jovens, uma maior flexibilidade e mais oportunidades (Teichler, 1999). Do mesmo modo, as crenças de auto-eficácia aparentam ser importantes para a transição bem-sucedida (Betz, 2004), reduzindo as barreiras percebidas e potenciando os factores de apoio (Lent et al., 1999). Torna-se, assim, cada vez mais necessário que a universidade ofereça mais actividades que permitam facilitar a inserção na vida activa (Teixeira, 2005) (e.g. intervenções cognitivas e comportamentais, grupos de apoio [Krumboltz & Worthington, 1999]), sendo vantajoso que as intervenções sejam baseadas em diferentes modelos teóricos, objectivos e técnicas (Barros, 2007), de modo a promover uma transição do ensino superior para o trabalho mais adaptativa e vivenciada com maior satisfação pelos seus protagonistas, mesmo numa era de incerteza.

Referências Bibliográficas

- Alves, N. (2005). *Trajectórias académicas e inserção profissional dos licenciados pela Universidade de Lisboa (1999-2003)*. Lisboa: Reitoria da Universidade de Lisboa.
- Alves, N. (2008). *Juventudes e Inserção Profissional*. Lisboa: Educa/UI&DCE.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliff, N. J.: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliff, N. J.: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28 (2), 117-148.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
- Barros, A. (2007). *Relações entre domínios do auto-conceito, valores e importância relativa dos papéis em estudantes universitários*. Dissertação de Doutoramento. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Barros, A. F. (2010). Desafios da Psicologia Vocacional: Modelos e intervenções na era da incerteza. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 11 (2), 16-175.
- Bento, M. (2003). *Valores e crenças de carreira numa amostra do ensino superior em áreas das ciências de saúde*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Betz, N. E. (2000). Self-efficacy theory as a basis for career assessment. *Journal of Career Assessment*, 8 (3), 205-222.
- Betz, N. E. (2004). Contributions of self-efficacy theory to career counseling: A personal perspective. *The Career Development Quarterly*, 52 (4), 340-353.
- Blustein, D. L. (1999). A match made in heaven? Career development theories and the school-to-work transition. *The Career Development Quarterly*, 47 (4), 348-352.
- Blustein, D. L., Juntunen, C., & Worthington, R. (2000). The school to work transition: Adjustment challenges of forgotten half. In S. Brown, & R. Lent (Eds.) *Handbook of Counseling Psychology* (3rd ed., pp. 435-470). New York: Wiley.
- Campos, B. P. (1993). Consulta psicológica nas transições desenvolvimentais. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 9, 5-9.
- Campos, B. P, & Coimbra, J. L. (1991). Consulta psicológica e exploração do investimento vocacional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 7, 11-19

Casio, W. (2003). Change in workers, work, and organizations. In W. Borman, D. Ilgen, & R. Klimoski (Eds.) *Handbook of Psychology* (Vol. 12, pp. 401-422). New York: Wiley.

Conselho Nacional de Avaliação do Ensino Superior, (2004). *Parecer sobre a regulação da oferta de diplomados do ensino superior*. Obtido em Outubro de 2009, de <http://168.144.195.227/cnaves1/DOCS/Pareceres/PARECERofertadiplomados.pdf>.

Cohen-Scali, V. (2003). The influence of family, social, and work socialization on the construction of the professional identity of young adults. *Journal of Career Development*, 29 (4), 237-249.

Eaton, S. C., & Bailyn, L. (2000). Career as life path: tracing work and life strategies of biotech professionals. In M. Peiperl, M. B. Arthur, R. Goffee, & T. Morris (Eds.), *Career frontiers: New conceptions of working lives* (pp.177-198). New York: Oxford University Press.

Fuqua, D. L., & Newman, J. L. (1994). An evaluation of Career Beliefs Inventory. *Journal of Counseling & Development*, 72, 429-430.

Herr, E. (1999). Theoretical perspectives on the School-to-Work transition: Reactions and recommendations. *The Career Development Quarterly*, 47, 359-364.

Herr, E., & Cramer, S. H. (1996). *Career guidance and counseling through the life-span. Systematic approaches* (5th ed.) New York: Harper Collins in human.

Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Krumboltz, J. D. (1981). A social learning theory of career decision making. In D. H. Montross e C. J. Shinkman (Eds.), *Career development in the 1980s: Theory and practice* (pp. 43-46). Springfield: Charles Thomas.

Krumboltz, J. D. (1991). *Manual for the Career Beliefs Inventory*. Palo Alto: Consulting Psychologistd Press.

Krumboltz, J. D. (1994a). The Career Beliefs Inventory. *Journal of Counseling & Development*, 72, 424-428.

Krumboltz, J. D. (1994b). Potencial value of the Career Beliefs Inventory, *Journal of Counseling & Development*, 72, 432-433.

Krumboltz, J. D. (1996). A learning theory of counseling. In M. L. Savickas, & W. B. (Eds.), *Handbook of career counseling theory and practice* (pp. 55-80). Palo Alto, CA: Davies-Black.

- Krumboltz, J. D. (2009). The Happenstance Learning Theory. *Journal of Career Assessment*, 17 (2), 135-154.
- Krumboltz, J. D., & Worthington, R. L. (1999). The school-to-work transition from Learning Theory Perspective. *The Career Development Quarterly*, 47, 312 – 325.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unified theory of career and academic interests, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45 (1), 79-122.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2002). Social cognitive career theory. In D. Brown, & Associates (Eds.), *Career choice and development* (4th ed., pp. 255-311). San Francisco: Jossey – Bass.
- Lent, R. W., Hackett, G., & Brown, S. D. (1999). A social cognitive view of school-to-work transition. *The Career Development Quarterly*, 47 (4), 297-311.
- Lent, R. W., & Worthington, R. L. (1999). Applying career development theories to the school-to-work transition process. *The Career Development Quarterly*, 47 (4), 291-296.
- Lourenço, M. (2003). *Estudo da transição para a vida activa em estudantes universitários e recém-licenciados*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Mauritti, R. (2002). Padrões de vida dos estudantes nos processos de transição para a vida adulta. *Sociologia, problemas e práticas*, 39, 85-116.
- Mitchell, L. K., & Krumboltz, J. D. (1990). Social learning theory approach to career decision making: Krumboltz's theory. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2nd ed., pp. 145-196). San Francisco: Jossey – Bass.
- Mitchell, L., & Krumboltz, J. D. (1996). Krumboltz's learning theory of career choice and counseling. In D. Brown, L. Brooks e Associates (Eds.), *Career choice and development* (3rd ed., pp. 233-280). San Francisco: Jossey – Bass.
- Pestana, M. H., & Gameiro, J. N. (2003). *Análise de dados para Ciências Sociais: A complementariedade do SPSS* (3rd ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Rafael, M. (2001). *O modelo desenvolvimentista de avaliação e aconselhamento de carreira (C-DAC). Preocupações de carreira, crenças de carreira e stress profissional em adultos empregados*. Dissertação de Doutoramento em Psicologia. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Samssudin, S. (2010). *Relação entre as crenças de auto-eficácia e o apoio social na transição para o trabalho em estudantes finalistas do ensino superior*. Dissertação de

Mestrado em Psicologia. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Savickas, M.L. (1999). The transition from school to work: A developmental perspective. *The Career Development Quarterly*, 47 (4), 326-336.

Schlossberg, N. K., Waters, E. B., & Goodman, J. (1995). *Counseling adults in transition*. New York: Springer Publishing Company.

Seligman, L. (1994). *Development career counseling and assessment* (2nd ed.). London: Sage Publications.

Sharf, R. S. (2006). *Applying Career Development Theory to Counseling* (4th ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

Teixeira, M. (2005). Decisão de Carreira entre estudantes de fim de curso universitário. *Psicologia, Teoria e Pesquisa*, 21 (3), 327-334.

Teichler, U. (1999). Research on the relationships between higher education and the world of work: Past achievements, problems and new challenges. *Higher Education*, 38, 169-190.

Vieira, D. (2008). *Perspectiva sociocognitiva da transição do ensino superior para o trabalho: Influência da auto-eficácia e dos objetivos no sucesso de uma transição vocacional*. Dissertação de Doutoramento em Psicologia. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Vieira, D., & Coimbra, J. L. (2005). University-to-work transition: The development of a self-efficacy scale. *Conference proceedings of AIOSP International Conference 2005 – Careers in context: New challenges and tasks for guidance and counselling* (p.106). Lisboa: Universidade de Lisboa.

Vieira, D., & Coimbra, J. L. (2006). Sucesso na transição escola-trabalho: A percepção de finalistas no ensino superior português. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7 (1), 1-10.

Vieira, D., Maia, J., & Coimbra, J.L. (2007). Do ensino superior para o trabalho: Análise factorial confirmatória da escala de auto-eficácia na transição para o trabalho (AETT). *Avaliação Psicológica*, 6 (1), 3-12.

Walsh, W. B. (1994). The Career Beliefs Inventory: Reactions to Krumboltz. *Journal of Counseling & Development*, 72, 431.

Wood, R., & Bandura, A. (1989). Social cognitive theory of organizational management. *Academy of Management Review*, 14 (3), 361-384.

ANEXO

Quadro A1. Inventário de Crenças de Carreira: constituição das escalas e exemplos de itens

Escalas	Itens	Exemplo de itens
1 Situação Actual	23(i), 55	23. Actualmente não estou empregado.
2 Planos de Carreira	13(i), 87	13. Sei que tipo de trabalho quero fazer.
3 Aceitação da Incerteza	21, 52(i)	21. É perfeitamente aceitável que, nesta altura da minha vida, eu não saiba que tipo de trabalho quero fazer.
4 Franqueza	12(i), 41, 51, 83(i)	12. Se disser às pessoas as verdadeiras razões dos meus planos de carreira, elas farão troça de mim.
5 Realização	4, 93	4. Procuro ser o melhor em tudo o que faço, mesmo que por vezes falhe.
6 Curso Superior	20(i), 69	20. É necessário um curso superior para se ter um bom emprego.
7 Satisfação Intrínseca	27, 33(i), 57(i), 86, 96	27. É importante que as minhas actividades de trabalho sejam interessantes.
8 Igualdade com os Pares	9 (i), 65(i), 68(i)	9. Quero fazer melhor trabalho do que outras pessoas do meu grupo.
9 Ambiente de Trabalho Estruturado	64 (i), 89(i)	64. Detesto ter alguém a supervisionar o meu trabalho.
10 Controle do Padrão de Carreira	47(i), 76(i)	47. Outras pessoas podem-me impedir de entrar no tipo de trabalho que gosto.
11 Responsabilidade	2, 10(i), 60(i), 61, 71(i)	2. Só eu posso dizer que trabalho é melhor para mim.
12 Aprovação de Outros	36, 86(i)	36. Se as pessoas que são importantes para mim, desaprovam o tipo de trabalho que escolhi, isso não importa.
13 Comparações com Outras Pessoas	5(i), 17, 29, 80	5. Quero vir a ser como uma pessoa que conheço.
14 Variedade nas Profissões e nas Faculdades	31 (i), 35, 40, 81(i), 90(i)	31. Na profissão que eu gosto, toda a gente tem que ter as mesmas tarefas.
15 Flexibilidade no Padrão de Carreira	3(i), 43(i), 63(i), 67(i)	3. Tudo depende de eu fazer agora a escolha de carreira adequada.
16 Transição na Formação para o Emprego	6(i), 30 (i), 32(i), 79(i), 94	30. É importante que eu faça o tipo de trabalho para o qual recebi formação.
17 Experimentar Empregos	1 (i), 18, 28, 46, 53, 62, 74, 84	1. Quando tomo uma decisão de carreira, levo-a até ao fim.
18 Mudança de Local de Trabalho	16(i), 42, 44(i), 56, 92	56. O local de emprego não é importante para mim.
19 Melhorar Nível de Desempenho/Competência	39(i), 50(i)	39. Satisfaz-me manter o meu nível de competência.
20 Persistência quando há Incerteza	22(i), 24, 26, 45 e 73	24. Quando tenho um problema de carreira, gosto de tomar a iniciativa para o resolver.
21 Tomar Riscos	11, 15(i), 48, 58(i)	58. Se falhar, sinto-me melhor sabendo que não me esforcei muito.
22 Formação Profissional	38(i), 88	88. A formação necessária para uma profissão é uma actividade que me agrada.

Quadro A1. (Continuação) Inventário de Crenças de Carreira: constituição das escalas e exemplos de itens

Escalas	Itens	Exemplo de itens
23 Negociar e/ou Procurar Emprego	34(i), 37(i), 54, 82	34. Não penso que qualquer tipo de emprego seja adequado para mim.
24 Ultrapassar Obstáculos	7, 14, 19(i), 25(i), 70, 75, 77, 78	7. Posso ter sucesso em qualquer profissão que goste.
25 Esforço	8(i), 49 (i), 59(i), 66(i), 72(i), 91(i), 95(i)	49. Para evitar o risco de fracasso, estabeleço objectivos baixos para mim.

Nota. (i) – Item cotado de forma inversa.

Quadro A2. Escala de Auto-eficácia na Transição para o Trabalho: constituição das sub-escalas e exemplos de itens

Sub-escalas	Itens	Exemplo de itens
1 Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho	17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28	17. Desempenhar bem as minhas funções.
2 Auto-eficácia na Regulação Emocional	3, 5, 7, 9, 10, 13, 14, 15, 16	3. Após uma recusa de emprego, não me deixo invadir pelo desânimo.
3 Auto-eficácia na Procura de Emprego	1, 2, 4, 6, 8, 11, 12	1. Responder a anúncios de emprego no jornal.

Quadro A3. Distribuição dos participantes pelos cursos e tipos RIASEC segundo o género (N=170)

		Cursos				Tipologia			
		Masculino		Feminino		Masculino		Feminino	
		N	%	N	%	N	%	N	%
1	Engenharia Electrotécnica e de Computadores	10	5.9	0	0.0	19	11.2	2	1,2
	Engenharia Mecânica	9	5.3	2	1.2				
2	Biologia	6	3.5	6	3.5	17	10.0	11	6.5
	Matemática Aplicada	11	6.5	5	2.9				
3	Design	6	3.5	16	9.4	7	4.1	26	15.3
	Tradução	1	0.6	10	5.9				
4	Psicologia	6	3.5	12	7.1	6	3.5	25	14.7
	Educação de Infância	0	0.0	13	7.6				
5	Gestão	13	7.6	17	10.0	13	7.6	17	10.0
6	Contabilidade	6	3.5	21	12.4	6	3.5	21	12.4
Total		68	40	102	60	68	40	102	60

Nota. Tipologia: 1-Realista, 2- Realista, 3-Investigador, 4-Artístico, 5-Social, 6-Empreendedor, 7-Convencional.

Quadro A4. Inventário de Crenças de Carreira: *alfa* de Cronbach das sub-escalas; correlação item-total e *alfa* de Cronbach se item excluído (N=170)

Escalas	<i>Alfa</i> de Cronbach	Itens	Correlação item-total	<i>Alfa</i> de Cronbach se item excluído
1 Situação Actual	0.78	23	0.64	-
		55	0.64	-
2 Planos de Carreira	0.72	13	0.57	-
		87	0.57	-
3 Aceitação da Incerteza	0.56	21	0.40	-
		52	0.40	-
4 Franqueza	0.60	12	0.30	0.61
		41	0.39	0.53
		51	0.50	0.45
		83	0.39	0.52
5 Realização	0.06	4	0.03	-
		93	0.03	-
6 Curso Superior	0.73	20	0.58	-
		69	0.58	-
7 Satisfação Intrínseca	0.34	27	0.25	0.25
		33	0.17	0.30
		57	0.21	0.25
		86	0.12	0.33
		96	0.11	0.36
8 Igualdade com os Pares	0.41	9	0.31	0.21
		65	0.14	0.48
		68	0.30	0.20
9 Ambiente de Trabalho Estruturado	0.49	64	0.33	-
		89	0.33	-
10 Controle do Padrão de Carreira	0.56	47	0.39	-
		76	0.39	-
11 Responsabilidade	0.44	2	0.07	0.51
		10	0.37	0.26
		60	0.20	0.41
		61	0.29	0.35
		71	0.25	0.37
12 Aprovação de Outros	0.40	36	0.26	-
		86	0.26	-
13 Comparações com Outras Pessoas	0.47	5	0.22	0.45
		17	0.20	0.47
		29	0.34	0.34
		80	0.33	0.34

Nota. A negrito destaca-se o valor de *alfa* de Cronbach se o item excluído superior ao *Alfa* de Cronbach obtida na respectiva escala.

Quadro A4. (Continuação) Inventário de Crenças de Carreira: *alfa* de Cronbach das sub-escalas; correlação item-total e *alfa* de Cronbach se item excluído (N=170)

Escalas	<i>Alfa</i> de Cronbach	Itens	Correlação item-total	<i>Alfa</i> de Cronbach se item excluído
14 Variedade nas Profissões e nas Faculdades	0.41	31	0.25	0.33
		35	0.18	0.37
		40	0.07	0.45
		81	0.26	0.31
		90	0.28	0.29
15 Flexibilidade no Padrão de Carreira	0.41	3	0.25	0.31
		43	0.19	0.37
		63	0.25	0.31
		67	0.20	0.36
16 Transição na Formação para o Emprego	0.32	6	0.05	0.35
		30	0.20	0.23
		32	0.15	0.28
		79	0.21	0.22
		94	0.17	0.26
17 Experimentar Empregos	0.54	1	-0.14	0.62
		18	0.26	0.51
		28	0.34	0.48
		46	0.31	0.49
		53	0.31	0.50
		62	0.42	0.44
		74	0.36	0.47
		84	0.21	0.52
18 Mudança de Local de Trabalho	0.74	16	0.51	0.69
		42	0.67	0.63
		44	0.46	0.71
		56	0.29	0.77
		92	0.63	0.65
19 Melhorar Nível de Desempenho/Competência	0.63	39	0.47	-
		50	0.47	-
20 Persistência quando há Incerteza	0.60	22	0.25	0.63
		24	0.35	0.56
		26	0.50	0.49
		45	0.39	0.53
		73	0.37	0.54
21 Tomar Riscos	0.48	11	0.14	0.52
		15	0.37	0.31
		48	0.37	0.34
		58	0.25	0.44

Nota. A negrito destaca-se o valor de *alfa* de Cronbach se o item excluído superior ao *Alfa* de Cronbach obtida na respectiva escala.

Quadro A4. (Continuação) Inventário de Crenças de Carreira: *alfa* de Cronbach das sub-escalas; correlação item-total e *alfa* de Cronbach se item excluído (N=170)

Escalas	<i>Alfa</i> de Cronbach	Itens	Correlação item-total	<i>Alfa</i> de Cronbach se item excluído
22 Formação Profissional	0.39	38	0.26	-
		88	0.26	-
23 Negociar e/ou Procurar Emprego	0.31	34	0.03	0.47
		37	0.22	0.18
		54	0.32	0.12
		82	0.16	0.25
		77	0.36	0.51
		78	0.47	0.47
24 Ultrapassar Obstáculos	0.56	7	0.31	0.52
		14	0.23	0.55
		19	0.17	0.57
		25	0.24	0.54
		70	0.30	0.52
		75	0.18	0.56
25 Esforço	0.67	8	0.18	0.69
		49	0.37	0.63
		59	0.55	0.59
		66	0.60	0.57
		72	0.18	0.71
		91	0.48	0.61
		95	0.38	0.63

Nota. A negrito destaca-se o valor de *alfa* de Cronbach se o item excluído superior ao *Alfa* de Cronbach obtida na respectiva escala.

Quadro A5. Escala de Auto-eficácia na Transição para o Trabalho: *alfa* de Cronbach das sub-escalas; correlação item-total e *alfa* de Cronbach se item excluído (N=170)

Sub-escalas		<i>Alfa</i> de Cronbach	Itens	Correlação item-total	<i>Alfa</i> de Cronbach se item excluído
1	Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho	0.92	17	0.58	0.92
			18	0.66	0.91
			19	0.63	0.92
			20	0.63	0.92
			21	0.69	0.91
			22	0.65	0.92
			23	0.72	0.91
			24	0.67	0.91
			25	0.74	0.91
			26	0.67	0.91
			27	0.73	0.91
			28	0.69	0.91
2	Auto-eficácia na Regulação Emocional	0.92	3	0.65	0.91
			5	0.76	0.91
			7	0.73	0.91
			9	0.61	0.92
			10	0.50	0.92
			13	0.78	0.91
			14	0.86	0.90
			15	0.69	0.91
			16	0.83	0.90
3	Auto-eficácia na Procura de Emprego	0.84	1	0.52	0.82
			2	0.58	0.82
			4	0.56	0.82
			6	0.62	0.81
			8	0.55	0.82
			11	0.67	0.80
			12	0.64	0.81

Quadro A6. Análise factorial das escalas do ICC e das sub-escalas do AETT em componentes principais: matriz dos factores (N=170)

Escalas/Sub-escalas		Factores									h ² *
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	
1	Situação Actual	-.24	.28	-.11	-.17	.02	.22	.03	.52	.59	.84
2	Planos de Carreira	-.43	.37	.24	-.13	.46	-.22	.14	-.09	.16	.71
3	Aceitação da Incerteza	-.15	.37	.33	-.02	.42	-.50	.21	-.05	.01	.74
4	Franqueza	.57	-.32	-.00	-.05	.02	-.02	-.09	-.01	-.01	.44
5	Realização	.51	.08	-.21	-.09	.22	.31	-.13	.06	.10	.49
6	Curso Superior	.21	-.06	.44	-.20	-.05	.21	-.52	.28	-.09	.68
7	Satisfação Intrínseca	.55	-.14	.12	.10	.22	.05	.13	-.29	.02	.49
8	Igualdade com os Pares	-.15	-.24	.49	.34	-.14	-.05	.38	.34	-.24	.78
9	Ambiente de Trabalho Estruturado	.29	-.22	.37	-.26	-.04	.28	.44	.02	-.08	.61
10	Controle do Padrão de Carreira	.45	-.38	.09	.35	-.09	-.17	.18	.01	.09	.56
11	Responsabilidade	.32	-.10	.24	.25	-.41	-.26	-.25	-.17	.35	.68
12	Aprovação de Outros	.06	.14	.25	.50	-.04	.36	.04	-.27	.19	.57
13	Comparações com Outras Pessoas	.05	.18	.19	.57	-.11	.02	.07	-.04	.31	.52
14	Variedade nas Profissões e nas Faculdades	.52	-.40	.13	-.31	.29	.01	-.09	-.18	.24	.73
15	Flexibilidade no Padrão de Carreira	.00	-.17	.73	-.15	-.08	.13	-.22	-.01	.04	.66
16	Transição na Formação para o Emprego	.30	.24	.44	.21	.18	-.22	-.26	.37	-.08	.67
17	Experimentar Empregos	.25	.55	.06	.06	.46	.08	-.18	-.15	-.04	.64
18	Mudança de Local de Trabalho	.11	.26	.24	.05	.21	.57	-.03	-.13	-.16	.55
19	Melhorar Nível de Desempenho/Competência	-.15	-.20	.29	-.50	-.06	-.14	.04	-.22	.13	.49
20	Persistência quando há Incerteza	.70	-.11	-.37	.06	.16	.09	.09	-.08	.03	.69
21	Tomar Riscos	.52	.18	.04	.27	.17	.17	.32	.14	.09	.56
22	Formação Profissional	.48	-.28	.00	-.30	.20	.04	.34	.28	.07	.64
23	Negociar e/ou Procurar Emprego	.41	-.14	-.18	.08	.33	-.31	-.14	.18	-.02	.48
24	Ultrapassar Obstáculos	.61	-.03	-.17	.34	.11	-.06	-.19	.11	-.34	.69
25	Esforço	.72	-.31	.13	-.01	.14	-.16	-.08	-.01	.15	.70
1	Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho	.60	.30	-.23	-.10	-.33	-.04	.05	.13	.10	.65
2	Auto-eficácia na Regulação Emocional	.63	.47	.07	-.15	-.32	-.18	.03	-.09	-.04	.78
3	Auto-eficácia na Procura de Emprego	.49	.45	.21	-.31	-.21	-.01	.15	-.06	-.16	.68
4	Auto-eficácia na Transição para o Trabalho Total	.72	.51	.01	-.23	-.36	-.10	.09	-.01	-.04	.99

Nota.* Comunalidades

Quadro A7. Análise factorial das escalas do ICC e das sub-escalas do AETT em componentes principais: matriz dos factores rodada (N=170)

Escalas/Sub-escalas		Factores								
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
1	Situação Actual	-.19	-.02	-.04	.04	.02	.02	-.01	-.08	.89
2	Planos de Carreira	-.23	-.16	-.19	.74	-.06	-.03	.10	-.08	.14
3	Aceitação da Incerteza	-.06	.05	-.02	.85	-.01	.00	-.06	.08	-.06
4	Franqueza	.58	.14	.07	-.22	.13	-.03	-.06	.02	-.13
5	Realização	.43	.19	.22	-.16	.03	-.07	.32	-.23	.20
6	Curso Superior	.09	.07	.01	-.15	.79	-.10	.13	-.02	.05
7	Satisfação Intrínseca	.58	.13	.01	.05	-.06	.18	.22	.04	-.23
8	Igualdade com os Pares	-.14	-.17	.07	.06	.16	.16	-.09	.81	-.10
9	Ambiente de Trabalho Estruturado	.32	.17	-.34	-.09	.06	-.09	.28	.52	.01
10	Controle do Padrão de Carreira	.49	.03	.14	-.13	-.05	.33	-.23	.31	-.15
11	Responsabilidade	.20	.23	-.10	-.14	.25	.56	-.39	-.11	-.13
12	Aprovação de Outros	-.03	-.05	.01	-.05	.00	.65	.37	.04	-.05
13	Comparações com Outras Pessoas	-.06	.02	.15	.09	-.02	.68	.00	.09	.09
14	Variedade nas Profissões e nas Faculdades	.78	-.00	-.26	-.01	.16	-.08	.04	-.13	-.02
15	Flexibilidade no Padrão de Carreira	.05	-.05	-.39	.04	.66	.14	.11	.19	-.08
16	Transição na Formação para o Emprego	.11	.18	.40	.35	.55	.14	-.03	.12	.03
17	Experimentar Empregos	.09	.21	.27	.42	.09	.07	.45	-.35	-.02
18	Mudança de Local de Trabalho	-.02	.05	.02	.00	.16	.09	.72	.01	-.03
19	Melhorar Nível de Desempenho/Competência	.07	-.01	-.63	.12	.13	-.18	-.14	-.00	-.06
20	Persistência quando há Incerteza	.63	.25	.29	-.21	-.27	-.01	.13	-.12	-.02
21	Tomar Riscos	.36	.28	.31	.08	-.14	.25	.29	.24	.17
22	Formação Profissional	.61	.14	-.02	-.03	-.05	-.29	.03	.32	.24
23	Negociar e/ou Procurar Emprego	.48	.01	.41	.14	.04	-.14	-.20	-.11	-.02
24	Ultrapassar Obstáculos	.37	.20	.64	-.14	.09	.01	.04	-.01	-.28
25	Esforço	.77	.18	.08	-.03	.19	.10	-.12	.01	-.09
1A	Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho	.19	.70	.18	-.21	-.08	.04	-.08	-.08	.17
2A	Auto-eficácia na Regulação Emocional	.14	.85	.06	.04	.07	.10	-.02	-.08	-.10
3A	Auto-eficácia na Procura de Emprego	.07	.77	-.08	.10	.11	-.08	.20	.08	-.07
4A	Auto-eficácia na Transição para o Trabalho	.17	.97	.07	-.03	.03	.03	.03	-.04	.00
Total										

Nota. A negrito encontra-se a saturação máxima da escala/sub-escala; A- Auto-eficácia; 1A, 2A, 3A e 4A referem-se às sub-escalas pertencentes ao AETT, as restantes escalas pertencem ao ICC.

Quadro A8. Medidas de tendência central e dispersão do ICC e do AETT consoante o género, incluindo a ordenação das escalas e sub-escalas para cada instrumento (N=170)

Escalas/ Sub-escalas	Masculino (N=68)				Feminino (N=102)			
	Média	Ordenação (a)	DP	Amplitude	Média	Ordenação (a)	DP	Amplitude
1	20,96	25°	13,19	10-50	20,25	25°	13,19	10-50
2	25,15	23°	10,15	10-45	24,41	24°	9,63	10-50
3	26,25	21°	8,48	10-50	25,69	22°	8,44	10-50
4	39,30	2°	6,63	23-50	41,00	2°	5,72	25-50
5	41,69	1°	5,83	25-50	42,50	1°	5,01	30-50
6	31,76	14°	11,12	10-50	30,64	16°	9,30	10-50
7	36,88	8°	4,95	22-48	36,96	8°	4,91	24-50
8	24,66	24°	7,13	13-43	24,71	23°	6,03	10-40
9	28,68	18°	9,05	10-50	30,25	17°	8,48	10-45
10	31,18	16°	7,78	10-50	35,10	11°	8,67	10-50
11	32,68	12°	6,42	18-50	32,76	13°	4,96	22-46
12	27,28	20°	8,87	10-50	29,07	18°	8,26	15-50
13	31,42	15°	7,09	10-50	32,16	14°	7,63	13-50
14	39,03	4°	5,61	22-50	39,43	4°	4,91	26-50
15	25,37	22°	6,11	13-38	25,74	21°	5,31	10-38
16	28,32	19°	5,06	14-42	28,22	19°	4,97	14-44
17	34,69	10°	4,27	19-43	33,32	12°	4,16	19-45
18	32,41	13°	7,57	10-46	30,80	15°	7,56	10-48
19	30,74	17°	10,38	15-50	26,96	20°	8,39	10-50
20	39,03	3°	5,30	28-50	40,10	3°	4,68	28-50
21	34,26	11°	7,15	15-48	36,45	9°	6,55	23-50
22	36,91	7°	7,23	20-50	38,82	6°	7,71	10-50
23	36,07	9°	5,97	20-50	36,42	10°	5,22	15-50
24	37,41	6°	5,02	20-50	37,06	7°	4,32	26-46
25	38,75	5°	6,01	24-50	39,19	5°	5,76	26-50
1A	60,56	2°	6,97	42-72	60,33	2°	7,23	43-72
2A	42,35	3°	7,59	15-54	40,76	3°	7,25	23-54
3A	29,35	4°	6,53	9-42	29,39	4°	6,28	9-41
4A	132,26	1°	16,71	91-168	130,49	1°	16,61	97-164

Nota. (a) Corresponde à ordenação descendente das médias; Escalas do ICC: 1- Situação Actual, 2- Planos de Carreira, 3- Aceitação da Incerteza, 4- Franqueza, 5- Realização, 6- Curso Superior, 7- Satisfação Intrínseca, 8 Igualdade com os Pares, 9- Ambiente de Trabalho Estruturado, 10- Controle do Padrão de Carreira, 11- Responsabilidade, 12- Aprovação de Outros, 13- Comparações com Outras Pessoas, 14- Variedade nas Profissões e nas Faculdades, 15- Flexibilidade no Padrão de Carreira, 16- Transição na Formação para o Emprego, 17- Experimentar Empregos, 18- Mudança de Local de Trabalho, 19- Melhorar Nível de Desempenho/Competência, 20- Persistência quando há Incerteza, 21- Tomar Riscos, 22- Formação Profissional, 23- Negociar e/ou Procurar Emprego, 24- Ultrapassar Obstáculos, 25- Esforço; Sub-escalas do AETT: 1A- Auto-eficácia na Adaptação ao Trabalho, 2A- Auto-eficácia na Regulação Emocional, 3A -Auto-eficácia na Procura de Emprego; 4A-Auto-eficácia na Transição para o Trabalho Total.

